APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPES (TBL) COMO ESTRATÉGIA DE REVISÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Clara Terra Ribas de Vasconcelos[1]
Rânele Maria Marques Ferreira[2]
Lilian Carmen Lima dos Santos[3]

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as discussões acerca das metodologias de ensino vêm destacando a necessidade de repensar as práticas pedagógicas tradicionais, centradas na exposição oral e na memorização de conteúdos. Nesse contexto, as metodologias ativas ganham espaço por possibilitarem que o estudante atue como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento. Para Moran (2018), tais metodologias integram teoria e prática e tornam a aprendizagem mais significativa, enquanto o professor deixa de ser mero transmissor de informações e assume o papel de mediador do processo (Bacich; Moran, 2018). Essa concepção aproxima-se da perspectiva de Freire (1996), para quem ensinar é um processo dialógico, no qual professor e aluno aprendem em conjunto.

Entre as metodologias ativas, destaca-se a Aprendizagem Baseada em Equipes (Team-Based Learning – TBL). Segundo Michaelsen e Sweet (2008), trata-se de uma abordagem estruturada que privilegia o trabalho em equipe, organizada em etapas que vão da preparação prévia do estudante a avaliações individuais e coletivas, favorecendo também a argumentação e a tomada de decisão em grupo. Michaelsen, Knight e Fink (2004) destacam que a metodologia parte do estudo prévio do conteúdo pelos estudantes, o que a torna adequada como estratégia de revisão: a verificação da prontidão, feita individualmente e depois em grupo, permite identificar lacunas de aprendizagem e corrigir concepções equivocadas por meio da argumentação e da devolutiva imediata. Nessa perspectiva, o TBL dialoga com a proposta de experiências de aprendizagem significativas de Fink (2013), ao mobilizar conhecimentos prévios e integrar ideias de forma colaborativa.

[1] Graduada do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas - UFAL; clara.terra.rv@gmail.com
[2] Graduada do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas - UFAL; ranelemaria@gmail.com
[3] Professora Orientadora: Doutora, Universidade Estadual de Ciências e Saúde de Alagoas - UNCISAL; liliancarmen.lima@gmail.com

ISSN: 2358-8829

No ensino de Ciências, a aplicação do TBL revela-se particularmente promissora, visto que essa área exige não apenas a compreensão de conceitos abstratos, mas também a capacidade de relacioná-los ao cotidiano. Berbel (2011) e Valente, Almeida e Geraldini (2017) defendem que a aprendizagem se torna mais significativa quando o aluno é desafiado a aplicar conhecimentos em situações reais ou simuladas, e a BNCC (Brasil, 2017) reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem a investigação, a resolução de problemas e a articulação entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente.

Considerando esse panorama, o presente artigo tem como objetivo relatar a experiência de aplicação do TBL para revisão dos conteúdos de uma das duas provas bimestrais, nas únicas turmas do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, no componente curricular de Ciências, na Escola Modelo, localizada no município de Passa e Fica - RN. A experiência foi complementada pela prova bimestral, com o intuito de verificar a assimilação do conteúdo e o impacto da estratégia na motivação e no desempenho dos alunos. Espera-se, com isso, oferecer subsídios para a reflexão sobre o uso de metodologias ativas no ensino de Ciências. Os resultados indicaram desempenho superior na etapa coletiva em ambas as turmas, além do desenvolvimento de competências socioemocionais, evidenciando o TBL como estratégia eficaz de revisão no ensino de Ciências.

METODOLOGIA

A experiência foi realizada nas únicas turmas do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, no componente curricular de Ciências, na Escola Modelo, com o objetivo de revisar conteúdos previamente trabalhados, promovendo a participação dos alunos e a aprendizagem significativa por meio do TBL.

A aplicação do TBL seguiu etapas da metodologia, adaptadas para a revisão de conteúdos: (1) preparação prévia, em que os estudantes receberam orientações sobre a dinâmica da atividade; (2) atividade individual, em que cada aluno respondeu às questões de múltipla escolha propostas em um tempo de 30 minutos; (3) atividade em grupo, em que os estudantes, organizados em grupos conforme a necessidade da turma, discutiram e responderam coletivamente às mesmas questões, com pontuação incrementada a partir da discussão conjunta; e (4) feedback e revisão, em que o professor corrigiu as respostas

ISSN: 2358-8829

e apresentou justificativas detalhadas para cada questão, sanando as lacunas de conhecimento.

A avaliação final foi realizada por meio da prova bimestral, composta por 10 questões, sendo 5 objetivas e 5 dissertativas, permitindo verificar não apenas a assimilação dos conteúdos, mas também os efeitos do TBL no desempenho e na motivação dos estudantes. Por se tratar de um relato de experiência pedagógica, sem identificação dos estudantes e sem uso de imagens, não houve necessidade de submissão a comitê de ética.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos evidenciam o potencial do TBL para promover engajamento e aprendizagem significativa: em ambas as turmas, o desempenho dos estudantes na etapa coletiva foi superior ao da etapa individual, o que reforça a importância da interação e da construção colaborativa do conhecimento.

Na turma do 6º ano, embora nenhum grupo tenha alcançado 100% de acertos na etapa coletiva, a discussão em equipe, aliada ao feedback detalhado do professor, contribuiu para uma compreensão mais aprofundada dos conteúdos, em consonância com Moran (2018). O papel do professor como mediador, evidenciado no momento da devolutiva, aproxima-se da concepção de Bacich e Moran (2018), na qual o docente orienta os estudantes na construção do conhecimento.

Na turma do 7º ano, os resultados foram ainda mais expressivos: um dos grupos atingiu 100% de acertos na etapa coletiva, e os demais apresentaram desempenho superior ao da fase individual. Esses dados corroboram a proposta de Michaelsen e Sweet (2008), segundo a qual a discussão em grupo favorece a correção de concepções equivocadas e a consolidação dos conteúdos por meio da argumentação coletiva.

A análise das pontuações revelou dois padrões distintos. No primeiro, observou-se aumento da pontuação na etapa coletiva, indicando que a interação entre os estudantes possibilitou a superação de dificuldades individuais. No segundo, a pontuação manteve-se igual nas duas etapas, especialmente entre estudantes que assumiram o papel de explicar os conceitos aos colegas. Esse dado reforça a proposta de experiências de aprendizagem significativas de Fink (2013), uma vez que esses estudantes demonstraram

ISSN: 2358-8829

domínio conceitual e, mesmo sem aumento de pontuação, contribuíram diretamente para o aprendizado do grupo.

Além dos aspectos cognitivos, a aplicação do TBL favoreceu o desenvolvimento de competências socioemocionais, como cooperação, comunicação, responsabilidade compartilhada e argumentação, destacadas por Berbel (2011) e Valente, Almeida e Geraldini (2017) como centrais nas metodologias ativas. A liderança assumida por alguns alunos durante a etapa coletiva evidencia esse protagonismo estudantil, em consonância com a perspectiva freireana de educação dialógica, na qual ensinar e aprender constituem um processo compartilhado (Freire, 1996).

Ao analisar as avaliações bimestrais referentes ao conteúdo trabalhado, percebeu-se que, embora muitos estudantes não tenham alcançado o resultado esperado, as respostas dissertativas revelaram compreensão dos conceitos e domínio dos termos complexos relacionados ao conteúdo, o que, segundo Michaelsen, Knight e Fink (2004), está entre os objetivos da metodologia. Os equívocos identificados não estavam ligados ao entendimento do conteúdo, mas à dificuldade de interpretar corretamente os enunciados das questões, aspecto evidenciado no momento da correção conjunta. Esses resultados apontam para a necessidade de ampliar o trabalho com diferentes formatos de avaliação e fortalecer práticas voltadas ao letramento científico e textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação da metodologia Team-Based Learning (TBL) nas turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental demonstrou-se uma estratégia eficaz tanto para promover o engajamento quanto para favorecer a aprendizagem colaborativa no ensino de Ciências. O processo estruturado em etapas — preparação, resolução individual, discussão em grupo e feedback — possibilitou que os estudantes assumissem um papel mais ativo, refletindo sobre seus conhecimentos e mobilizando habilidades socioemocionais essenciais para o trabalho coletivo.

Os resultados evidenciaram avanços no desempenho dos estudantes, principalmente na compreensão e na fixação dos conteúdos, além de impacto positivo no desenvolvimento socioemocional: a comunicação, a argumentação, o respeito às opiniões divergentes e a responsabilidade compartilhada foram amplamente mobilizados durante

ISSN: 2358-8829

a atividade. Tais habilidades são fundamentais para a formação integral do educando e encontram respaldo nas diretrizes da BNCC.

Por fim, a análise da prova bimestral mostrou que, apesar de alguns estudantes não terem alcançado notas satisfatórias, houve compreensão real dos conteúdos, especialmente nas respostas dissertativas. Assim, conclui-se que o TBL possui grande potencial para aprimorar o ensino de Ciências, sobretudo quando articulado a práticas avaliativas formativas, permitindo que o professor acompanhe o processo e intervenha de maneira mais precisa. A experiência relatada reforça a relevância das metodologias ativas no contexto escolar e aponta caminhos promissores para a melhoria da aprendizagem e do engajamento estudantil.

Palavras-chave: Metodologia ativa; Team-Based Learning; Ensino.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 23 set. 2025.

FINK, L. D. **Creating significant learning experiences**: an integrated approach to designing college courses. San Francisco: Jossey-Bass, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MICHAELSEN, L. K.; KNIGHT, A. B.; FINK, L. D. (ed.). **Team-based learning**: a transformative use of small groups in college teaching. Sterling: Stylus, 2004.

MICHAELSEN, Larry K.; SWEET, Michael. The essential elements of team-based learning. **New Directions for Teaching and Learning**, n. 116, p. 7-27, 2008.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

ISSN: 2358-8829

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.