

# INTERAGINDO COM OS SENTIDOS DO “SILÊNCIO” NA MEDIÇÃO DA APRENDIZAGEM: UMA VIVÊNCIA COM ABP

## INTERACTING WITH THE SENSES OF “SILENCE” IN THE MEDIATION OF LEARNING: AN EXPERIENCE WITH PBL

Juliana Santos Simões 1

Linvalda Rodrigues Henrique de Araújo 2

Patrícia Ferreira Nomellini 3

Rachel Bernardes de Lima 4

**Resumo:** Relato de experiência das autoras enquanto educandas de um Curso de Pós graduação em Processos Educacionais Inovadores (PEI), após a experimentação da mediação de pequenos grupos utilizando a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Nessa metodologia os momentos de interação e discussão das ideias é relevante para a construção do conhecimento. Esse relato tem como propósito apresentar as reflexões sobre os momentos de “silêncio” dos estudantes no desenvolvimento das etapas da ABP. Os resultados dessa experiência ratificam a importância da formação para a transformação docente nos processos educacionais. A formação estimula a percepção e análise crítico-reflexiva de questões que podem tornar-se fatores dificultadores na mediação do processo de aprendizagem, como o “silêncio” de educandos em momentos de interação. Para que os mediadores não induzam ao silenciamento dos educandos e não emitam juízo de valor, precisam estar atentos ao silêncio, para traduzi-lo, interpretá-lo e manejá-lo sob o aspecto da comunicação afetiva.

**Palavras chaves:** Processos Educacionais. Metodologias Inovadoras. Grupos. Estratégias Educacionais

**Abstract:** Authors' experience report as students of a Postgraduate Course in Innovative Educational Processes (IEP), after experimenting with the mediation of small groups using Problem-Based Learning (PBL). In this methodology, moments of interaction and discussion of ideas are relevant for the knowledge construction. This report aims to present reflections on the students' moments of “silence” in the development of the PBL stages. The results of this experience confirm the importance of the course for the transformation of teachers in educational processes. The Postgraduate Course encourages the perception and critical-reflective analysis of issues that can become difficult factors in mediating the learning process, such as the “silence” of students in moments of interaction. So that mediators do not induce the silencing of students and do not issue a value judgment, they need to be aware of the silence to translate it, interpret it and handle it under the aspect of affective communication.

**Keywords:** Educational Processes. Innovative Methodologies. Groups. Educational Strategies

- 1 Especialista em Saúde da Família e Comunidade pelo Centro Universitário Luterano de Palmas. Graduada em Enfermagem pela Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9943938017659869>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6120-665X>  
E-mail: juh.simoese@hotmail.com
- 2 Mestre em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca (ENSP - FIOCRUZ). Graduada em Enfermagem pela Fundação de Ensino Superior de Pernambuco. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5289200243018057>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4668-325X>  
E-mail: linvalda1969@gmail.com
- 3 Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Graduada em Enfermagem pela Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0493555425984832>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6192-152X>  
E-mail: patinomellini@gmail.com
- 4 Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB) Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (FCEA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5940745882162937>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5142-4220>. E-mail: bernardes.rachel@gmail.com

## Contextualização

Na aula inaugural do Curso de especialização em Processos Educacionais Inovadores, o nosso “PEI”, estávamos ansiosas e com muitas expectativas para conhecer o formato metodológico do curso. Na apresentação, a informação de que seria utilizada a aprendizagem através da experimentação da mediação de pequenos grupos realizada a partir das metodologias ativas (MA) e, que enquanto educandas participaríamos da gestão do curso, consolidou a intenção de aprofundar o nosso conhecimento nessa área, e assim, transformar a nossa práxis.

Nas nossas vivências enquanto educandas ou docentes, tivemos contato próximo com as MA, e acreditamos que por elas perpassa a oportunidade para a escolha de novos caminhos na educação. Caminhos que buscam a aprendizagem significativa defendida por Ausubel, pela interação de novos conhecimentos com a vivência (AGRA et al; 2019; VALADARES, 2011) e, para a mudança das metodologias conservadoras (ou tradicional) de educação (MITRE et al, 2008).

Com a experimentação de problemas reais desenvolvidos através das MA, simulamos em grupo, situações que podem ser apresentadas quando estivermos atuando. Nessa condição um indivíduo ajuda o outro a aprender algo (AGRA et al, 2019), de forma dinâmica e interativa, levando ao deslocamento da aprendizagem. Sendo o diálogo, os registros e a autoavaliação, utilizados como estratégias norteadoras desse processo (MITRE et al, 2008). Chickering e Gamson (1987) defendem as MA dentre os sete princípios para uma boa prática educacional, especialmente em pequenos grupos, nos quais são realizadas atividades que envolvem cooperação, interação, diversidade e a responsabilidade dos educandos.

Dentre as várias estratégias inovadoras de aprendizagem, ressaltamos a importância dos momentos de interação que ocorreram durante a construção das sínteses, da socialização do conhecimento, do esclarecimento de dúvidas e identificação das lacunas de conhecimento quando utilizamos a Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP. Durante os momentos de discussão dos temas nos pequenos grupos, nos deparamos com o “silêncio” dos educandos. Percebemos então, que o silêncio pode estar presente em muitas situações e se tornar um desafio imposto ao mediador. Embora seja considerado por muitos como ausência de discurso, para Morato (2001) o “silêncio” é veiculador de sentido e interação. Ainda assim, a compreensão em relação ao silêncio dos educando é limitada, o que pode levar a uma análise simplificada para um fenômeno complexo (SCHULTZ, 2009).

Foi através do reconhecimento da relevância da interação e da comunicação entre moderador-educando e educando-educando, que percebemos a importância da compreensão do “silêncio” nos processos educacionais. Uma vez que concordamos que o “silêncio” faz parte do processo de construção do conhecimento, podendo fazer parte da assimilação ou da reflexão mais aprofundada sobre o assunto que está sendo discutido, foi que aprofundamos nossas buscas e percebemos similaridades dos nossos pensamentos com Schultz (2009). Este autor relatou que “ao prestar atenção às interações percebeu que precisava olhar para a fala e para o silêncio conjuntamente”.

A partir dessa experiência, iremos apresentar um pouco de nossa caminhada e de nossas percepções sobre o “silêncio” em momentos de discussão em pequenos grupos durante a utilização da ABP.

## Metodologia

Trata-se de um relato de experiência de três educandas da primeira turma do Curso de PEI. Conforme o plano de ensino, este curso teve como objetivo a capacitação de docentes do UniCatólica e de outros profissionais com vivência ou não na docência, a fim de possibilitar o reconhecimento de referenciais inovadores para o enfrentamento das mudanças nas práticas educativas no âmbito da formação superior (UNICATOLICA, 2019).

Este curso teve início em novembro de 2019, duração de 420 horas e finalização em junho de 2021. Primordialmente, as atividades seriam realizadas de formas presenciais. Entretanto, ao longo da expansão da pandemia por Covid-19, que atingiu o Tocantins em 2020 e que prolonga-se

até os dias atuais, os docentes e educandos do UniCatólica precisaram utilizar tecnologias de ensino em plataformas digitais para manter as atividades educacionais. Dessa forma, as atividades de cada módulo foram desenvolvidas de forma sincrônica e assíncrona.

A especialização fundamentou-se na educação inovadora, utilizando metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem inovadoras em todos os encontros. Sendo assim, o curso foi construído de forma a envolver os educandos no processo de vivência da formação/transformação docente. Para experimentar as atividades no papel de mediadores, alguns educandos com vivência anterior na aplicação de MA foram convidados para serem ora moderadores dos grupos e ora integrantes dos grupos (discente).

Dessa forma, experimentamos distintas estratégias de aprendizagem mediadas por tecnologias. Essas atividades ocorreram em grupos previamente chamados de grupo afinidade (todos os membros da mesma profissão), grupo diversidade (com distintas profissões) e grande grupo (envolvendo todos os educandos em plenária). Os educandos eram profissionais da cosmetologia, da enfermagem, da odontologia, da pedagogia, da psicologia e da tecnologia da informação e comunicação.

Nas discussões realizadas ao longo dos encontros, as mediadoras foram levantando algumas preocupações originárias dessa prática, estando dentre elas o “silêncio” de educandos que acontecia em alguns momentos, seja em sala de aula e/ou em sala de ambientes virtuais, justificando assim, correlacionar a compreensão dos referenciais frente a interpretação do “silêncio” dentro dos processos educacionais.

## Discussão

A experiência de colocar em prática o papel de moderadoras de atividades através da ABP durante o próprio processo de formação, foi a primeira situação provocadora de reflexões sobre a importância da prática para o processo de aprendizagem e para a transformação do nosso papel de educadoras. Essa situação se aproxima dos pensamentos de Freire (1981), quando traz a práxis como a reflexão e a ação transformadora da realidade (FREIRE, 1981).

Nós educandas não estávamos preparadas para a troca de papéis no processo de aprendizagem. Para isso, foi fundamental acreditar que o caminho para a aprendizagem significativa e de qualidade estava na adoção de processos educacionais inovadores, além de nos mantermos motivadas para o processo e, estar sempre refletindo sobre os aspectos que interferem na aprendizagem através de grupos. Segundo Maieski, Oliveira e Bzuneck (2013), a motivação é um problema atual enfrentado no campo da educação, sendo que esta é justificada e aliada a tendência individual de se exercitar, na busca por novos desafios e desenvolvimento de novas capacidades (motivação intrínseca), bem como na busca por novos objetivos, almejando recompensas ou premiações (motivação extrínseca).

O deslocamento de um ambiente educacional formal que é a escola para dentro de nossas casas, muitas vezes com espaços, cadeiras e mesas inadequadas, presença das situações domésticas, *internet* de baixa qualidade foi outra mudança desafiadora. Percebemos que estes fatores podem dificultar a mediação, a participação e a colaboração nas atividades educacionais. Reconhecemos as dificuldades impostas nesse período, mas embora as situações inseridas sejam vistas como problemas, para França Filho, Antunes e Couto (2020) a crise da pandemia de covid-19 se tornou uma janela de oportunidades para uso da tecnologia na educação. A oportunidade de entrarmos em contato e desenvolvermos habilidades para mediação com uso de metodologias inovadoras em espaço virtual foi evidenciada nas atividades de cada módulo do curso.

Para Dornelles (2012) a educação a distância (EaD) requer um planejamento específico, mudança nas metodologias, reorganização das instituições de ensino e capacitação dos professores para manusear tais recursos tecnológicos para que de fato possam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Essa afirmação corrobora para a importância da adoção dessas tecnologias nos processos de formação de professores. Sendo assim, fizemos dos desafios impulsionados pelas dificuldades, momentos de profundas reflexões e de oportunidade de ampliação da nossa aprendizagem.

Por entendermos que nas MA's o eixo central é o educando, e que, faz-se necessária a

concepção dialógica de competência para alcançarmos os objetivos da aprendizagem, precisamos utilizar o desenvolvimento de capacidades ou atributos (cognitivos, psicomotores e atitudinais), o que algumas vezes foi complicado colocar em prática, mesmo fazendo usos de estratégias pedagógicas como Situações Problemas. O diálogo pressupõe reconhecer as diferenças, e não os antagonismos entre os interlocutores. As diferenças de ideias que se apresentam a partir do diálogo é que são capazes de trazer novas e fecundas realidades, que levam ao questionamento sobre o nosso próprio discurso, e que proporciona uma aprendizagem comum (BAUER, 2008).

Embora as educandas já tivessem experiências anteriores utilizando estratégias educacionais inovadoras, a estas foram acrescentadas o embasamento teórico-prático decorrente do PEI. Nos primeiros encontros, o sentimento de insegurança na mediação do grupo foi fato observado por todas. Para fortalecer a confiança em nossa capacidade de mediação, ressaltamos o empenho dos coordenadores e organizadores do curso nas atividades de planejamento e construção dos termos de referência, e, dos educandos, que junto conosco enfrentavam os mesmos sentimentos. Os educandos mostraram-se envolvidos no processo, dedicados e responsáveis com as buscas, com a socialização dos resultados e, com a construção de novos conhecimentos a partir das atividades propostas, o que foi fundamental e que foi de encontro às expectativas que tínhamos no início do curso.

Junto com a experimentação do papel de mediadoras, as discussões, o compartilhamento de informações sobre as teorias da educação, sobre o papel do mediador e do aluno, sobre as MA, e sobre avaliação foram subsidiando a ampliação das reflexões críticas sobre os fatores inerentes à aprendizagem. Como estratégia de apoio pedagógico, foi criado um espaço de troca das experiências vividas pelos coordenadores, o que impulsionou o desenvolvimento de habilidades na mediação de grupo. Para REGO (2012), a partir das teorias de Vygotsky, a formação docente deve ser de extrema importância para o estudo das diferentes abordagens sobre as teorias do desenvolvimento para que o processo de ensino-aprendizagem venha a responder às necessidades do educando. E, ainda, o aprendizado dos educandos implica em mudanças de pensamento (quantitativas e de qualidade) e da relação desse educando e a sociedade.

Já conhecida por nós, a estratégia da espiral construtivista é desenvolvida em seis (6) etapas: identificação de problemas, formulação de explicação e elaboração de questões que são denominadas “síntese provisória” e, a busca de novas informações, a construção de novos significados e a avaliação de processo e produto (LIMA, 2016), denominadas de “nova síntese”. Na mediação dessas etapas, as autoras, nos primeiros encontros mediados, perceberam que alguns educandos, por se manterem em silêncio, necessitavam de estímulos para a participação. Nesse momento, nos vimos diante de um dos primeiros desafios da mediação, identificar e compreender o silêncio dos estudantes nas atividades de discussão do grupo.

Na ABP a aprendizagem acontece a partir de situações concretas e de análises crítico-reflexivas dessa realidade (LIMA, 2016), que são potencialmente geradoras de dúvidas e inquietudes, com forte motivação prática e estímulo cognitivo à busca de adequadas escolhas e soluções criativas (MITRE et al, 2008). Nesse momento, alguns educandos podem sentir necessidade de refletir um pouco mais sobre o assunto, principalmente aqueles que estavam tendo um contato mais próximo com a temática proposta, de forma mais aprofundada, pela primeira vez.

Para os educandos torna-se necessária a reflexão sobre a situação-problema apresentada e, sobre os distintos pensamentos inseridos em cada etapa pelos diversos componentes do pequeno grupo. Ao mediador cabe estar atento a cada membro do grupo, e instigar a participação dos educandos silenciosos, de forma a proporcionar a construção dialógica do conhecimento. Concordamos com Vygotsky quando afirma que ao verbalizar estamos interferindo no nosso pensamento e vice-versa. Assim sendo, a linguagem desempenha papel fundamental na construção do conhecimento.

Para mediadores e para educandos se faz necessário compreender que no processo de comunicação, há um tempo entre o que se houve e o processamento dos pensamentos até que haja a fala ou a interação das ideias. É o momento de abstração, quando afasta-se da situação real para analisar criticamente e alcançar a razão de ser dos fatos (FREIRE, 1981).

Nas abordagens problematizadoras, é nos momentos de interação que ocorrem as trocas relacionadas às vivências, e também onde ocorrem os movimentos de negociações e conflitos

diante do novo, do que não se conhece, do que se conhece pouco ou do que não se domina. Os educandos precisam ser motivados a se integrarem nas discussões e estimulados a interagir nos momentos de trocas. O mediador tem como papel, promover o protagonismo dos educandos sobre o seu processo de aprendizagem e contribuir com o processo de aprendizagem de seus pares. Esse novo comportamento, se distingue da educação tradicional, na medida em que o sujeito apenas recebe e arquiva passivamente aquilo que lhe é ensinado, o que o torna acomodado e “bestificado” (FREIRE, 1981).

Diante de constatações como a recém citada, Paulo Freire concebe a necessidade de se democratizar a interlocução e dar valor ao diálogo entre os diversos sujeitos, principalmente, nos processos educativos sistematizados. De modo a valorizar as diferenças entre os sujeitos como forma de superação dos dogmatismos limitadores da consciência.

As atividades de mediação nos proporcionaram entrar em contato com o “silêncio”. O silêncio de alguns de nossos pares. Até então, não havíamos realizado reflexões mais profundas sobre o papel do silêncio nas atividades educacionais. E, de maneira muito sutil, debatemos sobre quais os fatores podem levar ao silêncio em momentos de socialização em pequenos grupos.

Foi nos momentos de “silêncio” observados na construção da Síntese Provisória-SP (Identificando problemas, formulando explicações e elaborando questões), que muitas vezes, nós, mediadoras, acabávamos desenvolvendo o papel de educando, como estratégia para acolhermos e discernirmos o silêncio dos mesmos. Entretanto, sabemos que de acordo com Vygotsky (REGO, 2012) o mediador deve orientar o educando de modo a conduzi-lo a desenvolver o raciocínio crítico-reflexivo sobre as questões de aprendizagem, num movimento de protagonismo da busca pelo seu conhecimento e na contribuição com os demais educandos, nos momentos de discussão e trocas.

O silêncio percebido nas atividades desenvolvidas pelos educandos pode ser decorrente de desmotivação ou mesmo de desinteresse pelo tema. Nas atividades síncronas, alguns mantinham a câmera desligada e microfones fechados, o que dificultava a percepção do mediador sobre a atenção e participação dos educandos na atividade. As atividades de grupo desenvolvidas através de plataformas digitais, podem ser um fator de desmotivação, uma vez que os educandos podem preferir atividades presenciais. A educação tradicional, pela qual fomos formados, também pode contribuir para a dificuldade de adesão às discussões síncronas realizadas por ambientes virtuais.

Outra hipótese evidenciada do silêncio percebido é a heterogeneidade do grupo, alguns educandos mais proativos e outros mais silenciados, dando a estes a oportunidade de fala, devido a causalidade da timidez, introversão, educação pela sua vez, bem como a falta de aproximação com a metodologia utilizada. Para Morato (2001) o silêncio não é a ausência de interação, mas a construção da interação. Faz parte de um processo subjetivo no alcance de sentidos com significado. Dessa forma, o silêncio constitui-se em uma instância de sentido potencialmente comunicativa.

Acreditamos que a ausência de discurso também pode ser resultado de uma escolha pessoal, embora seja um meio de comunicação muito rico. Orlandi (2010) afirma que quando não falamos, não estamos apenas mudo, estamos em silêncio, e nesse sentido há presença de pensamento, de introspecção e de contemplação. Essa abordagem permite reforçar que o mediador não deve ignorar o silêncio, seja em períodos de curta ou longa duração e, ainda, deve analisá-lo pela sua relevância no processo de trocas e de enfrentamento das dificuldades. Nele podem estar expressas questões relacionadas à participação na interação, negociações de poder e identidade social.

O mediador além de não ignorar o silêncio nas interações, deve estar atento para não agir de forma a promover o silenciamento dos educandos. Silenciamento que é o ato de impor o silêncio (ORLANDI, 2010). Também deve estar atento para evitar que comportamentos dos educandos possam também levar ao silenciamento dos seus pares. No silenciamento percebemos que o silêncio vem acompanhado de expressão corporal, outro ponto de atenção por parte do mediador e que pode passar despercebido, de forma especial em ambientes virtuais.

## Considerações Finais

Aprender fazendo viabilizou o desenvolvimento das capacidades para aplicar, na prática docente, o que estava sendo estudado. Também, potencializou e aprofundou nossas observações, tornando-as objeto de buscas mais potentes. Nesse aspecto, construímos um processo de interação

entre os problemas que identificamos em nossa prática com diversos autores, e com certeza ampliamos nosso olhar sobre a abordagem do silêncio em ambientes de pequenos grupos.

Como mediadores precisamos estar atentos, assim poderemos traduzir, interpretar e manejar o silêncio sob o aspecto da comunicação afetiva. De modo que, através do acolhimento, possamos proporcionar o respeito e o encorajamento, e assim descortinar o que ainda não está sendo sentido, visto e construído por ambos, mediador e educandos.

Cabe ao mediador potencializar a transformação do conhecimento espontâneo em conhecimento científico, e a interação é um momento ímpar nesse processo. Entretanto, cabe aqui a redefinição do conceito de participação. Nessa redefinição, os aspectos subjetivos de cada educando no que diz respeito às suas falas e não-falas precisam ser considerados.

Diante da vivência apresentada, queremos dar enfoque a importância da formação para a transformação docente nos processos educacionais. Principalmente, nos processos de formação que envolvem os educandos na gestão dos cursos e na experimentação das diversas estratégias que produzem aprendizagens significativas.

A formação estimula a percepção e análise crítico-reflexiva de questões que podem tornar-se fatores dificultadores do processo de aprendizagem, como o “silêncio” de educandos em momentos de interação. O silêncio que pode passar despercebido, e para o qual a interpretação pelo mediador é necessária para que as lacunas de conhecimento ou realização de julgamentos sejam identificados e corrigidos e, para que possa manejá-lo adequadamente.

## Referências

AGRA, Glenda *et al.* Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 72, n. 1, p. 248-255, fev. 2019. ISSN 1984-0446. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0691>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/GDNMjLjgvzSJktWd9fdDs3t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2021.

BAUER, Carlos. **Introdução crítica ao humanismo de Paulo Freire**. São Paulo: Sundermann, 2008. 126 p. ISBN 9788599156421.

CENTRO UNIVERSITÁRIO CATÓLICA DO TOCANTINS. **Plano de ensino do curso de especialização em Processos Educacionais Inovadores**. Palmas, TO, 2020.

CHICKERING, Arthur W.; GAMSON, Zelda F. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. **AAHE Bulletin**, Washington, DC, v. 39, n. 7, p 3-7, mar. 1987. ISSN: 0162-7910. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED282491>. Acesso em: 12 jun. 2021.

DORNELES, Darlan Machado; CHAVES, Lindinalva Messias do Nascimento. A formação do professor para o uso das TICs em sala de aula: uma discussão a partir do projeto piloto uca no acre. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 71-87, 6 dez. 2012. ISSN 1983-3652. DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/1983-3652.5.2.71-87>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16620>. Acesso em: 11 jul. 2021.

FRANÇA FILHO, Astrogildo Luiz de; ANTUNES, Charlles da França; COUTO, Marcos Antonio Campos. Alguns apontamentos para uma crítica da EAD na educação brasileira em tempos de pandemia. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 16, n. 1, Especial COVID-19. pág. 16-31, maio 2020. ISSN 1980-4490. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/tamoios.2020.50535>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50535/33468>. Acesso em: 15 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. (Coleção: O mundo, hoje, v. 21).

LIMA, Valéria Vernaschi. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, Sp, v. 21, n. 61, p. 421-434, 27 out. 2016. ISSN 1807-5762. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/736VVYw4p3MvtCHNvbnvHrL/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 maio 2021.

MAIESKI, Sandra; OLIVEIRA, Katya Luciane de; BZUNECK, José Aloyseo. Motivação para aprender: o autorrelato de professores brasileiros e chilenos. **Psico-USF**, Campinas, Sp, v. 18, n. 1, p. 53-64, abr. 2013. ISSN 2175-3563. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-82712013000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/gT5dYxKCWys6NQnsNpcmGbm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 maio 2021.

MITRE, Sandra Minardi *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, dez. 2008. ISSN 1678-4561. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-81232008000900018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/9M86Ktp3vpHgMxWTZXScRKS/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 jun. 2021.

MORATO, Edwiges Maria. Interação e silêncio na sala de aula: o silêncio como veiculador de sentido e interação. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 22, n. 77, p. 289-293, dez. 2001. ISSN 1678-4626. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302001000400016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fFGNWgcg9SMhSzMtXVRWY3s/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. São Paulo: Editora Unicamp, 2010. 181 p. ISBN 9788526807556.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SCHULTZ, Katherine. **Rethinking Classroom Participation**: Listening to silente voices. New York: Teachers College Press, 2009. 173 p; ISBN 9780807750179.

VALADARES, Jorge António. A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista. **Aprendizagem Significativa em Revista**, Porto Alegre, RS, v. 1, n. 1, p. 36-57, 2011. ISSN 2238-3905. Disponível em: [http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo\\_ID4/v1\\_n1\\_a2011.pdf](http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID4/v1_n1_a2011.pdf). Acesso em: 12 jun. 2021.

Recebido em 09 de agosto de 2021.

Aceito em 14 de fevereiro de 2022.