



Ministério da Educação – Brasil

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM

Minas Gerais – Brasil

Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas

ISSN: 2238-6424

QUALIS/CAPES – LATINDEX

Nº. 22 – Ano XI – 10/2022

<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

IMPLICAÇÕES DO MÉTODO NA DINÂMICA ENSINO-E-APRENDIZAGEM

Prof. Dr. Volnei Fortuna

Doutor em Educação pela Universidade de Passo Fundo - UPF
Pós-Doutorando em Educação pela Universidade La Salle – Campus Canoas
Coordenador Pedagógico do Colégio Salvatoriano Bom Conselho

<http://lattes.cnpq.br/0971491793366364>

E-mail: volnei.fortuna@unilasalle.edu.br

Prof^a. Dr^a. Hildegard Susana Jung

Doutora em Educação pela Universidade La Salle - Campus Canoas
Pós-doutoranda em Educação e Ciências econômicas na Universidad de Buenos
Aires - UBA

Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE da
Universidade La Salle - Campus Canoas

<http://lattes.cnpq.br/6822877165900478>

E-mail: hildegard.jung@unilasalle.edu.br

Resumo: O artigo está voltado à temática da prática docente e suas implicações sobre a aprendizagem. Nesse contexto, tem como objetivo discutir sobre as implicações da escolha do método na dinâmica ensino-e-aprendizagem¹. A partir de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, a discussão gira em torno de estratégias que podem colaborar com a condução de uma educação de excelência,

¹ A escrita com hífen busca representar a implicação mútua entre ensinar e aprender. Ainda que sejam processos diferentes, relacionam-se de forma íntima, constituindo um caminho de mão dupla, pois como esclarece Freire (1987, p. 68) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

aqui compreendida como aquela que colabora com uma aprendizagem significativa. Os resultados sinalizam que a educação é útil quando prepara os sujeitos para uma vida com sentido. A vida com sentido exige exame, reflexão, argumentação e debate, considerando a importância da diversidade na consolidação de sociedades humanizadoras. Dessa forma, percebe-se a importância de vislumbrar novas formas metodológicas atentas às necessidades hodiernas. A centralidade no professor, na aula expositiva, no conteudismo, na postura passiva do estudante e o verticalismo pedagógico, característicos da educação tradicional não dão mais conta aos desafios da educação contemporânea. O ensino e a aprendizagem inovadora e significativa exigem interação, diálogo humanizador, gestão compartilhada, invenção e resolução de problemas capazes de provocar o estudante a compreender o seu contexto, a sua realidade e através disso, transformá-la. Pode-se concluir que inovar exige tomada de decisão assertiva quanto à melhor escolha metodológica e demanda colocar-se a caminho na superação dos métodos convencionais de educação em vista de metodologias ativas aptas a formar crítica e reflexivamente os sujeitos, atentando-se às nuances das sociedades. A prática pedagógica que utiliza metodologias ativas requer envolvimento, apropriação, conectividade, sociabilidade entre outros elementos que tornam a aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Educação inovadora. Prática docente. Aprendizagem significativa.

Introdução

A educação contemporânea apresenta caminhos metodológicos e epistemológicos que foram abordados e vivenciados pela consolidação de processos educacionais ao longo dos anos. Na atualidade tem-se a possibilidade de abertura para novos enunciados, novas formas de consolidar processos de ensino e de aprendizagem. Espera-se uma educação atenta às mudanças das sociedades para que garanta o desenvolvimento integral dos sujeitos que nela habitam.

Uma nova abordagem educacional perpassa o desenvolvimento de competências e de habilidades que vão além da memorização. Pauta-se pela consolidação de uma cultura empreendedora, com linguagens diferenciadas, a partir das quais o professor provoca o estudante à construção de um conhecimento com sentido e com significado.

As competências, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são compreendidas como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BNCC, 1996, p. 8). Para isso, a BNCC vislumbra 10 competências

gerais da educação básica que são transversais no processo de ensino e de aprendizagem, com ênfase na constituição epistemológica. A BNCC (1996) apresenta de forma sistemática as competências de: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania. A compreensão dessas competências elucida os processos transitivos e evolutivos do ambiente educacional, sendo referência de formação integral, criativa e emancipatória, tornando a educação na atualidade mais significativa frente às exigências das sociedades

A cultura empreendedora à qual nos referimos consiste no desenvolvimento da criatividade, da busca pela resolução dos problemas, habilidades que são inerentes ao cidadão crítico que buscamos formar. Neste sentido, Soares et al (2021, p. 194) esclarecem que a cultura empreendedora “reforça a relação entre empreendedorismo e criação, participação de pessoas, seu esforço e decisões. Isso não precisa necessariamente estar relacionado com negócios empresariais e pode-se conectar a educação com o empreendedorismo”.

Dessa forma, a discussão aqui proposta não pode furtar-se de abordar o método no âmbito do trabalho docente, o qual podemos entender como o caminho do fazer pedagógico, a partir do conceito estabelecido por Rangel (2014, p. 10): “A origem da palavra “método” justifica-se pela existência de um caminho, um meio, para se chegar a um ou vários objetivos [...] o caminho, o percurso, o trajeto, os meios”.

A partir dessa perspectiva, o método está relacionado ao ensino, o qual podemos considerar “como um conjunto de práticas pedagógicas das quais o docente lança mão no sentido de mediar a compreensão do estudante com relação a determinado conteúdo, provocando uma construção própria, autoral, sobre a aplicabilidade desse conteúdo” (JUNG, 2023, p. 38). Como podemos perceber, este conjunto de práticas pode influenciar diretamente na dinâmica ensino-e-aprendizagem, a qual, escrita com hífen, representa a sua íntima relação.

A aprendizagem significativa, por sua vez, é aquela que faz sentido para o estudante e que requer uma estratégia pedagógica que “deve apresentar significado lógico, coerente, plausível, suscetível de ser logicamente relacionável com

qualquer estrutura cognitiva apropriada” (DA SILVA, 2020, p. 9-10). Este significado está relacionado com a realidade do estudante, com a concretude do que se apresenta, buscando construir algo novo a partir do que já é conhecido.

Com relação à arquitetura do texto, após a presente introdução apresentamos os caminhos metodológicos do estudo. A seguir, abordamos, a partir dos aspectos da educação tradicional, os elementos conceituais deste método de ensino, tendo como enfoque a consolidação de uma escola que busca por meio do acúmulo do conhecimento das sociedades, encontrar caminhos de sistematização lógica. Para isso, a centralidade do processo pedagógico ocorre na persona do professor e na transmissão vertical do conteúdo. Num terceiro momento, problematizamos, a partir das perspectivas de inovação, estratégias didáticas que provocam o estudante ao protagonismo na dinâmica de construção do conhecimento. Por fim, fechamos o texto com as considerações finais e as referências que embasaram o estudo.

Caminhos Metodológicos

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de cunho teórico. Segundo Gil (2008, p. 135), nas pesquisas qualitativas “o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativos”. Realizamos uma pesquisa bibliográfica, recorrendo a autores contemporâneos e clássicos para embasar a discussão. Os passos do estudo seguiram as orientações de Gil (2008, p. 133), o qual recomenda que a pesquisa qualitativa siga “uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório”. Assim, seguindo as orientações do autor citado, a pesquisa seguiu as fases mencionadas, as quais descrevemos na sequência.

Na primeira etapa – a de redução dos dados -, a qual ele também denomina de leitura flutuante, é aquela em que se seleciona o material por meio de uma primeira leitura. Segundo explica, “Para que essa tarefa seja desenvolvida a contento, é necessário ter objetivos claros, até mesmo porque estes podem ter sido alterados ao longo do estudo de campo” (GIL, 2008, p. 133). Desta maneira, o objetivo foi traçado e, em torno dele, ocorreu a problematização: após o período de pandemia, quais são as práticas pedagógicas mais adequadas para levar a uma

aprendizagem significativa? Como a escolha do método pode trazer implicações para a dinâmica do ensinar-e-aprender? Para tanto, o objetivo do texto consiste em discutir sobre as implicações da escolha do método na dinâmica ensino-e-aprendizagem.

A segunda etapa, a qual Gil (2008) denomina como categorização dos dados, é aquela em que o pesquisador fará uma leitura mais profunda, de maneira a contrastar as categorias previamente definidas com o referencial teórico. “É preciso, portanto, que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure desvelar conteúdos implícitos, dimensões contraditórias e mesmo aspectos silenciados” (GIL, 2008, p. 134). Esta etapa é descrita também por Bardin (2008) como exploração do material.

A terceira fase – interpretação dos dados – consiste em realizar um “esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando possíveis explicações, configurações e fluxos de causa e efeito. Isso irá exigir constantes retomadas às anotações de campo e ao campo e à literatura e até mesmo à coleta de dados adicionais” (GIL, 2008, p. 134). Trata-se, portanto, do momento em que o pesquisador transcende a simples descrição, buscando acrescentar novos questionamentos, os quais poderão servir, inclusive, para estudos futuros.

A quarta e última fase é a de elaboração do relatório, ou seja, a redação do texto. Nesta parte da pesquisa, não podemos perder de vista, segundo Gil (2008, p. 135), quatro elementos fundamentais, que são “a clareza, a concisão, a precisão e a objetividade”. Assim, podemos notar que o método científico é mais ou menos eficiente quanto maior ou menor riqueza de realidade nos trouxerem os fatos.

Aspectos da Educação Tradicional

A educação tradicional organiza-se através da inspiração de que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123). A sociedade deste tempo estava atenta e preocupada com a conversão da ignorância em cidadania. A escola tem a incumbência de promover a instrução e a transmissão do conhecimento lógico sistematizado:

O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia. [...] Para superar a situação de opressão, própria do “Antigo Regime”, e ascender a um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado “livremente” entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância. [...] A escola é erigida, pois, no grande instrumento para converter os ditos em cidadãos (SAVIANI, 2018, p. 9-10).

A tese que perpassa a consolidação dos processos de educação tradicional consiste no acúmulo de conhecimento da humanidade, sistematizando-o logicamente. Neste cenário a escola organiza-se numa proposta educacional centrada no professor, sendo este o transmissor do conhecimento e o estudante o que assimila aquilo que lhe é transmitido. A organização da escola do século passado, tem pontos acentuados na lógica educativa da atualidade. Naquela conjuntura, um dos critérios exigidos era conhecimento razoável do professor e “as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente” (SAVIANI, 1986, p. 10). A pedagogia tradicional pauta-se pela perspectiva de igualdade essencial entre os sujeitos as quais foram surgindo os sistemas nacionais de ensino, que vislumbraram a escolarização universal. Esta é uma conquista que precisa ser considerada.

A educação tradicional coloca o estudante numa posição de passividade, mantendo-o alienado na dinâmica educacional. A concertação da construção do conhecimento no professor vislumbra aquilo que a pedagogia de Freire (1987) expressa nos anos 1960 que o professor é aquele que detém a educação, o saber, o pensar, a palavra, a disciplina, prescreve sua opção, atua, escolhe o conteúdo, autoridade do saber, sujeito do processo, enquanto que o estudante é o sujeito à ser educado, que não sabe, é pensado, o que escuta, o disciplinado, segue a prescrição, atua a partir da atuação do professor, sendo essa, uma ilusão, acomodam-se, adaptam-se, sendo meros objetos. Fica-nos explícita a posição ocupada pelo professor e pelo estudante na educação tradicional.

Seu núcleo é dado pela relação autoritária e hierárquica entre professor e aluno, entre adulto e criança, entre educador e educando. Segundo essa perspectiva, a autoridade está centrada no adulto, no mais velho, no pai ou

professor. Compete a eles ensinar e aos outros aprender: o adulto fala e a criança escuta; o pai manda e o filho obedece; o professor ensina e o aluno aprende. Obediência autoritária, submissão irrestrita e ausência de diálogo caracterizam o modelo conservador de ensino (DALBOSCO e CASAGRANDA, 2016, p. 62).

A transmissão de informações que não considera a vida na sua integralidade, mas compreende a escola como parte da vida, pauta-se no conhecimento constituído ao longo dos anos. A relação professor e estudante é vertical, sendo que o professor concentra em si o poder de decisão quanto ao método, o conteúdo, o formato avaliativo e como será a organização da sala de aula. O professor ocupa uma posição justaposta da relação dual, com a inexistência de correlação com os demais colegas de sala de aula. O ensino tradicional torna-se vertical e autoritário por estar concentrado na experiência do adulto, “tornando-os como verdade inquestionável [...] a educação tradicional repousa no "intelectualismo" pedagógico, primando pela educação verbal, pelo conteúdo e pelo livro” (DALBOSCO; CASAGRANDA, 2016, p. 63). As tarefas são padronizadas percorrendo uma construção de conhecimento acabada que perpassa a rotina de conhecimento - conteúdo - informação.

A pedagogia tradicional mantém o estudante desconexo da realidade, nega a potencialidade de formação autêntica e crítica do sujeito. Na concepção tradicional a consciência é um mero receptáculo de pedaços de realidade que são transformados em conteúdo transmitido pelo professor. No momento em que a “visão “bancária” anula o poder criador do educando ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz ao interesse dos opressores: para estes o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação” (FREIRE, 1970, p. 60). Observa-se aqui, que a opção por um formato pedagógico também reflete nas dimensões organizativas de uma sociedade. Na proposição de educação tradicional também encontra-se a prerrogativa de manutenção de alguns benefícios a determinadas camadas sociais. O conhecimento verticalizado reproduz aquilo que determinados sujeitos, de determinado contexto social querem expressar, para que o dominante se mantenha dominante e o sujeito dominado mantenha-se acrítico ao dominador.

A formação de sujeitos a partir de uma dinâmica de exposição, de escuta, de memorização e de repetição, vislumbra como ponto chave a reprodução e não o

olhar crítico e criativo das nuances sociais, políticas, econômicas e culturais. Na reflexão sobre a educação tradicional, “temos assistido a um debate sobre o grau de participação dos alunos no processo de aprendizagem. A perspectiva denominada ‘tradicional’ atribui aos professores o papel de transmissores de conhecimentos e controladores dos resultados obtidos” (ZABALA, 1975, p. 89). Acreditamos que pensar o ensino e a aprendizagem perpassa as perspectivas de exposição, escuta, memorização e repetição, considerando que o espaço da escola é um ambiente de socialização. Na concepção de Saviani,

[...] o ensino tradicional se propunha a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade. Eis por que esse tipo de ensino, o ensino tradicional, se centra no professor, nos conteúdos e no aspecto lógico, isto é, se centra no professor, o adulto, que domina os conteúdos logicamente estruturados, organizados, enquanto que os métodos novos se centram no aluno (nas crianças), nos procedimentos e no aspecto psicológico, isto é, se centra nas motivações e interesses da criança em desenvolver os procedimentos que a conduzam à posse dos conhecimentos capazes de responder às suas dúvidas e indagações. Em suma, aqui, nos métodos novos, se privilegiam os processos de obtenção dos conhecimentos, enquanto que lá, nos métodos tradicionais, se privilegiam os métodos de transmissão dos conhecimentos já obtidos (SAVIANI, 2018, p. 50).

No espaço educacional problematiza-se sobre uma diversidade de objetivos e de perspectivas que são oriundas de um objetivo comum de “formar humanamente os sujeitos”, estimulando o estudante a pensar subjetivamente e objetivamente os conteúdos, temáticas e as realidades debatidas. A educação tradicional teve e tem um papel importante no contexto constitutivo da educação. Em contraponto a esta perspectiva educacional e pelas exigências das sociedades contemporâneas, se faz necessária a descontinuidade de um processo de ensino e de aprendizagem vertical com vistas a uma dinâmica educacional capaz de envolver tanto o professor como o estudante na construção do conhecimento, formando a consciência de si e a consciência do mundo.

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de

“reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 13).

Compreendemos que o espaço educacional é interacionista, de sociabilidade, formação de sujeitos praxiológicos. A vocação ontológica do sujeito consiste na compreensão do mundo em que vive, constituindo-se enquanto indagador de tudo aquilo que possibilita evolução. Isso exige estudo sistematizado para que possa gradativamente conscientizar-se e intervir na realidade. Aqui o estudante não se adapta a realidade, mas é ativo epistemologicamente e age para transformá-lo.

Neste sentido, é lícito dizer que o homem se cultiva e cria a cultura no ato de estabelecer relações, no ato de responder aos desafios que lhe apresenta a natureza, como também, ao mesmo tempo, de criticar, de incorporar a seu próprio ser e de traduzir por uma ação criadora a aquisição da experiência humana feita pelos homens que o rodeiam ou que o precederam (FREIRE, 1980, p. 38).

A participação dos estudantes na sociedade ocorre na medida que cria consciência da cultura, da história, da geografia, superando a situação-limite para o ser mais humano. A educação que não promove o diálogo problematizador é alienante, segue a lógica de reprodução da dominação e não permite clareza das dimensões reais do mundo. Pondera-se que no debate gnosiológico entre professor e estudante a pesquisa passa ser tensionada e o conhecimento torna-se algo de enriquecimento da cultura da humanidade. A educação na sua essência tem que permitir o estudante a ser sujeito, “construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história” (FREIRE, 1980, p. 39). O professor como mediador tem a responsabilidade de superar a consciência ingênua para a constituição da consciência crítica, tendo como princípio o crescimento subjetivo e intersubjetivo. Assim,

[...] Independentemente da implementação de um modelo ou uma nova estratégia inovadora, toda prática educativa deve ter caráter intencional e necessita de planejamento e sistematização. Nesse sentido, é fundamental que seja explicitada a concepção de educação que se tem como elemento norteador, ou seja, precisa-se ter clareza de qual é a função social da escola e da universidade, de para que se ensina e de quais resultados se espera por meio do ensino que se propõe (CAMARGO, 2018a, p. 30).

Cada pedagogia tem a sua especificidade e os seus delineamentos formativos. Para tanto, a crítica e provocação para a descontinuidade da pedagogia

tradicional consiste por ser “caracterizada pela passividade, transmissão de conteúdos, memorização, verbalismo etc. e advoga-se uma pedagogia ativa, centrada na iniciativa dos alunos, no diálogo (relação dialógica), na troca de conhecimentos” (SAVIANI, 2018, p. 71). Em síntese, diante do cenário e das exigências atuais a descontinuidade desse método abre horizontes para pensar e refletir com perspectivas de educação inovadora. Pressupomos que a descontinuidade é sempre um caminho maduro para atender a atemporalidade existente na educação e nos contextos de sociedade, de política, de economia, de cultura.

Perspectivas de inovação

“Historicamente, o docente sempre esteve responsável por ensinar, aspecto que por muito tempo foi considerado de forma independente da aprendizagem” (JUNG, 2023, p. 36). Hoje, contudo, compreendemos que o ensinar e o aprender estão relacionados de forma muito íntima e que a decisão docente com relação às estratégias metodológicas, ou práticas pedagógicas pode influenciar diretamente a dinâmica desse processo.

Ao longo dos anos as teorias educacionais foram sendo sofisticadas, visando a atender as necessidades de cada tempo e de cada espaço. Esse movimento demonstra a importância de os sujeitos educativos e dos espaços educacionais estarem atentos aos movimentos das sociedades. A educação na atualidade exige inovação constante sem perder de vista a própria natureza da escola, que consiste na promoção do conhecimento e na formação de consciência crítica, solidária e integral do ser humano. Dessa forma, compreendemos o termo inovação no sentido do que já defendia Saviani há quase 30 anos “Dizer que algo é inovador porque se opõe ao tradicional significa aqui não apenas substituir métodos convencionais por outros. Trata-se de reformular a própria finalidade da educação, isto é, colocá-la a serviço das forças emergentes da sociedade (SAVIANI, 1995, p. 24).

A educação inovadora promove o conhecimento em um formato em que professores e estudantes sejam autores da própria história e construtores de dinâmicas sociais promotoras de dignidade humana. A educação libertadora com

ênfase na democracia vislumbra desvelar a realidade a partir de uma leitura criteriosa e atenta às conjunturas desumanizadoras. Neste cenário a escola torna-se um espaço de cultivo das relações das sociedades e das humanidades: “Dizer que algo (um método, uma experiência educativa) é inovador porque se opõe ao tradicional significa dizer que ao invés de se centrar no educador, no intelecto, no conhecimento, centra-se no educando, na vida, na atividade. (SAVIANI, 1995, p. 22).

A escola enquanto espaço de sociabilidade “não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política” (GADOTTI, 2020, p. 154). Dessa forma, o espaço educacional não pode mudar tudo e por não poder mudar tudo é que pode mudar alguma coisa. A escola e a sociedade estão intimamente imbricadas, correlacionando-se com a família, com o Estado e propriamente outras escolas. A escola mais do que nunca é um espaço de luta e de esperança. Para tanto, a escola não pode ser caracterizada tão somente a partir dos seus muros, como também não pode ficar sem atualizar-se frente às exigências de cada tempo.

Diante disso, a escola da contemporaneidade passa por um processo de proteção, de transformação e de valorização. Na obra *Escolas e professores: proteger, transformar e valorizar*, António Nóvoa com a colaboração de Yara Alvim, problematiza os três verbos a partir da sua implicação com as dimensões humanas, isso quer dizer, as emoções, as vivências, o encontro entre os professores e os estudantes imbricados com a historicidade, o conhecimento e a cultura.

Proteger... porque as escolas são lugares únicos de aprendizagem e de socialização, de encontro e de trabalho, de relação humana, e precisam de ser protegidas para que os seres humanos se eduquem uns aos outros. Transformar... porque as escolas precisam de mudanças profundas, nos seus modelos de organização e de funcionamento, nos seus ambientes educativos, para que alunos e professores possam construir juntos processos de aprendizagem e de educação. Valorizar... porque as escolas são espaços imprescindíveis para a formação das novas gerações e nada substitui o trabalho de um bom professor, de uma boa professora, na capacidade de juntar o saber e o sentir, o conhecimento e as emoções, a cultura e as histórias pessoais (NÓVOA e ALVIM, 2022, p. 6).

Pensar o processo educacional hoje consiste em atentar-se às questões evolutivas eminentemente da educação, da indústria e da tecnologia, visando parametrizar o processo de ensino e de aprendizagem com as necessidades da sociedade. A evolução tecnológica concatenada à evolução humana exige do

ambiente educacional uma postura revolucionária e transformadora dos seus interlocutores. Manter o *status quo* de uma instituição tradicional em vistas de uma educação inovadora, interdita a possibilidade reflexiva e crítica da ação transformadora.

Refletindo com os projetos e com as possibilidades humanas que propõe a superação das situações limite, a educação freireana apresenta a categoria de inédito-viável. Observa-se que a partir das situações-limites os sujeitos colocam-se em movimento ontológico em vistas da “formação para a cidadania mundial, uma cidadania para um cosmopolitanismo crítico e solidário” (STRECK, 2023, p. 10). Esse movimento formativo possibilita a criação do inédito-viável, abre caminhos epistemológicos para a constituição da práxis e do sonho possível. O inédito-viável é a categoria que ajuda a pensar a educação na sua compreensão atemporal e ligada às realidades.

Quando dialogamos com os estudantes sobre as dimensões do ensino e da aprendizagem pautado pela transmissão e centrado no professor, percebemos a perda do brilho no olho do estudante. Da mesma forma, observamos que o ponto de divergência e de convergência é referente ao mesmo tema, por exemplo: o professor reclama que o estudante não para de falar, o estudante reclama do professor que não o deixa falar; o professor reclama do estudante porque Ele não se envolve, o estudante reclama do professor por não criar mecanismos didáticos que lhe possibilitem o seu envolvimento; o professor gosta de uma aula com o espelho de classe, o estudante gosta de uma aula interrelacional, que lhe seja possível o diálogo com os colegas e assim por diante. A dicotomia está no silêncio x fala, no envolvimento x não envolvimento; no olhar a nuca do colega x no diálogo dinâmico e circular.

Com o avanço da tecnologia e da ciência, mesmo assim o ambiente da escola, a sala de aula está organizada para uma aula expositiva, sendo que, o professor permanece como o orador. A educação tradicional na concepção freireana coloca o estudante como receptor passivo do conhecimento apresentado pelo professor. “Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos” (FREIRE, 1987, p. 60). Este é um aspecto que precisa ser problematizado para

abertura do debate para a sua descontinuidade. Quando a opção de descontinuidade se apresenta, abrem-se alternativas de ampliação de nova práxis educacional.

A educação pós-pandemia da Covid-19 (2020-2022) passa a exigir atributos que historicamente são pertinentes e que somente na atualidade florescem como elementos primordiais para uma educação com significado para o estudante. Dentre eles, destacam-se a leitura sistemática dos textos e das realidades, a preparação para as sociedades, a dialética, o *design thinking*², a cultura *maker*, os projetos interdisciplinares, o trabalho compartilhado, entre outros. Com estes mecanismos educativos, a escola hoje precisa dar conta de sua finalidade primordial de ensinar os estudantes a pensarem para além da *doxa* em vistas do *logos*, ou seja, “uma instituição humanista e o seu propósito é educar humanos por humanos para o bem da humanidade” (NÓVOA, 2022, p. 18). A escola é o espaço de formação da humanidade, de educar os seres humanos. Nesta conjuntura, a palavra do professor torna-se inútil quando não provoca no estudante a própria palavra.

A educação requer ser pensada no transversal do humano, com humanos e para o bem da humanidade. Através dos componentes curriculares formar o ser humano na sua essência. Exercitar com a Matemática, com as Ciências Humanas, com as Ciências da Natureza e com as Linguagens a força formadora e transformadora das humanidades. A educação é útil quando prepara os sujeitos para uma vida com sentido. A vida com sentido exige exame, reflexão, argumentação e debate, considerando a importância da diversidade na consolidação de sociedades humanizadoras. As escolas têm um papel urgente no mundo: “é o lugar onde se deve ensinar o que significa agir no mundo e viver entre outros, com suas diferenças [...] ensinar sobretudo sobre aquelas situações que tornam difícil o ato de vir ao mundo e ser capaz de agir” (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 6). A escola como espaço de construção do conhecimento que garante harmonia nas sociedades, cuidado com a pluralidade e multiculturalidade existente nos diferentes contextos.

² É uma estratégia metodológica criativa e prática que tem como centralidade o trabalho colaborativo. Partindo da perspectiva de estratégia pedagógica, “possibilita colocar os alunos no centro das atividades, envolvendo a criatividade, para a geração de soluções, e a razão, para analisar e adaptar soluções para contextos determinados, gerando resultados mais desejáveis e Tecnicamente possíveis de serem transformados em realidade” (CAMARGO, 2018a, p. 52).

A educação tem condição de promover debates capazes de elucidar no estudante a capacidade de auto exame, de movimento participativo e de conectar-se no mundo através da percepção de outrem. A escola tem a tarefa de “ajudar os estudantes a aprender a refletir sobre as frágeis condições de ser sujeito de ação, encontra no ensino das artes e das humanidades, [...] um aliado potente” (FÁVERO; TOMAZETTI, 2021, p. 7). A formação para as humanidades exige percepção aguçada do outro enquanto sujeito de relação, de palavra, de humanidade, de ser com o outro. A sensibilidade de perceber o outro de maneira genuína possibilita-nos reconhecer a humanidade do outro, além disso, fornecer ingredientes que vislumbram trabalho cooperativo e democrático. Em Zabala (1975) encontramos dez funções essenciais que colaboram na promoção da autonomia do estudante e que estão imbricadas ao planejamento do professor:

a) Planejamento e plasticidade na aplicação; b) Levar em conta as contribuições dos alunos tanto no início das atividades como durante o transcurso das mesmas; c) Ajudá-los a encontrar sentido no que fazem; d) Estabelecer metas alcançáveis; e) Oferecer ajudas contingentes; f) Promover a atividade mental auto-estruturante; g) Estabelecer um ambiente e determinadas relações que facilitem a auto-estima e o autoconceito; h) Promover canais de comunicação; i) Potencializar a autonomia e possibilitar que os alunos aprendam a aprender; j) Avaliá-los conforme suas possibilidades reais e incentivar a auto-avaliação de suas competências (ZABALA, 1975, p. 92-93).

É necessário tornar favorável a busca pelo conhecimento, utilizar mecanismos que envolvem e intensificam o protagonismo do estudante, criando assim estratégias de ensino, de aprendizagem individual e coletiva, para que possam dar-se conta daquilo que já sabem e daquilo que ainda precisam apropriar-se epistemologicamente. A melhor aula é aquela em que os estudantes participam. Para que participem faz-se necessário criar estratégias metodológicas. Criar metodologias que compreendam que a tecnologia é uma das ferramentas promotoras de conhecimento e que junto a elas existe o desenvolvimento do pensamento no ato da leitura, da escrita, do pensar criticamente, do avaliar, do decidir, do resolver problemas, do dialogar, dentre outros, caracteriza-se pela força da inovação. A educação inovadora tem que ser pensada a partir da cotidianidade da escola. E a escola, muitas vezes, precisa realizar o contradiscurso daquilo que ocorre na sociedade.

Diante da problematização realizada até aqui, percebemos que o uso das metodologias ativas de ensino e de aprendizagem são uma alternativa potente para atendimento das demandas da atualidade. Colocar o estudante como protagonista e criar atividades pautadas pela interação entre professor-estudante, estudante-estudante e estudante-mundo aumentam a probabilidade de construção de conhecimento significativo. Desenvolvem competências e habilidades que perpassam a colaboração e transdisciplinaridade. As metodologias ativas são, portanto,

[...] promotores do desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal; visão transdisciplinar do conhecimento; visão empreendedora; o protagonismo do aluno, colocando como sujeito da aprendizagem; o desenvolvimento de nova postura do professor, agora como facilitador, mediador; a geração de ideias e de conhecimento e a reflexão, em vez de memorização e reprodução do conhecimento (CAMARGOb, 2018, p. 16).

Centrar a atividade no estudante o coloca em constante busca pelo conhecimento, pela inquietude daquilo que ainda não sabe e quer conhecer. A inovação que vem do estudante tem maior possibilidade de continuidade do que uma proposta na verticalidade. A inovação como dinâmica de ensino e de aprendizagem requer um empreendimento motivacional que fomente o engajamento capaz de responsabilizar o sujeito protagonista. Esse exercício permite ao estudante o reconhecimento do professor e o coloca numa constante busca de qualidade daquilo que se propõem desenvolver.

Considerações finais

A pesquisa buscou discutir sobre as implicações da escolha do método na dinâmica ensino-e-aprendizagem, a partir das dimensões da educação e os desafios que o ambiente educacional apresenta na atualidade. Observamos a importância da contribuição da educação tradicional no decorrer da história e na constituição das sociedades e refletimos sobre a importância de vislumbrar novas formas metodológicas atentas às necessidades hodiernas. A centralidade no professor, na aula expositiva, no conteudismo, na postura passiva do estudante e o verticalismo

pedagógico, característicos da educação tradicional não dão mais conta aos desafios da educação contemporânea.

Para tanto, investir em perspectivas educacionais que visem o debate e o embate sobre as realidades dos estudantes, tornando-os protagonistas da construção do conhecimento, exige da escola mecanismos de inovação capazes de descontinuar a concentração do conhecimento exclusivamente no professor e colocar o estudante no centro da dinâmica de ensino e de aprendizagem. Por meio de metodologias ativas, o sujeito passa a ser potencializado para o protagonismo e o professor torna-se mediador no processo de construção do conhecimento. Explicita-se que a inovação não está compreendida somente por uma perspectiva tecnológica, sendo este apenas uma das ferramentas possíveis de vislumbre epistemológico. Apropriar-se de novas formas de ensinar e de aprender facilita o alcance aos objetivos do ato de educar de maneira integral. Os estudantes chegam no ambiente educativo sedentos para criar e recriar, para propor, para colocar a mão na massa, para serem atores que pensam além do ambiente da escola.

Ao escolher as estratégias pedagógicas, o olhar singular e plural do professor aos estudantes, apresenta a oportunidade de abertura de novos horizontes pedagógicos que permeiam o desenvolvimento de competências e habilidades capazes de promover a formação integral dos estudantes. O ensino e a aprendizagem inovadora e significativa exigem interação, diálogo humanizador, gestão compartilhada, invenção e resolução de problemas capazes de provocar o estudante a compreender o seu contexto, a sua realidade e através disso, transformá-la. Em síntese, inovar exige tomada de decisão assertiva quanto à melhor escolha metodológica, além disso, demanda colocar-se a caminho na superação dos métodos convencionais de educação em vistas de pedagogias e de metodologias ativas aptas a formar crítica e reflexivamente os sujeitos, atentando-se às nuances das sociedades.

Por fim, a prática pedagógica que utiliza metodologias ativas requer envolvimento, apropriação, conectividade, sociabilidade entre outros elementos que tornam a aprendizagem significativa. Como estudos futuros podemos pensar em buscar dados empíricos junto aos estudantes, dando-lhes voz para que reflitam sobre como as práticas pedagógicas refletem sobre a sua aprendizagem e sobre como está se torna significativa.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf.

CAMARGO, F. (2018a). *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso.

DALBOSCO, Claudio A; CASAGRANDA, Edison A. Educação em sociedades tradicionais e sociedades complexas: o problema da crise de autoridade. In. MÜLH, Eldon H; DALBOSCO, Claudio A; CENCI, Angelo V (Orgs). *Questões atuais da educação: sociedade complexa, pensamento pós-metafísico, democracia e formação humana*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016, p. 51-78.

DA SILVA, Márcia Tostes Costa; PINEDA, Thatiana Francelino Guedes; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Narrativas da pandemia: de professora experiente à coordenadora pedagógica iniciante de creche. *Dialogia*, n. 39, p. 20623, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/20623>

DA SILVA, J. B. (2020). A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. *Research, Society and Development*, 9(4)., pp. e09932803-e09932803. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2803>

FÁVERO, Altair Alberto; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. Em defesa das humanidades na formação: a educação democrática das futuras gerações. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 25, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://encurtador.com.br/clpA5>

FREIRE, PAULO. *Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 2ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. em três artigos que se completam. Editora Cortez, 23. ed. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. São Paulo, 1989.

GADOTTI, Moacir. A conectividade radical de Paulo Freire. Algumas notas para esperar em tempos obscuros. *Voces de la educación*, p. 15-30, 2020. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/245>