

**CONTRIBUIÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO: DO
TRADICIONAL AO INOVADOR
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Laura de Fátima Ferreira Strapasson
Tatiana de Medeiros Canziani

Resumo:

O presente trabalho busca trazer as contribuições que as metodologias ativas de ensino trazem para o processo de ensino aprendizagem. Perpassando desde a educação tradicional, esta que é marcada pelo professor como detentor do saber, o aluno como receptor e o conteúdo transmitido de maneira expositiva, decorada e memorizada. Parte-se para a Escola Nova, com o início da quebra dos paradigmas educacionais, trazendo uma nova perspectiva sobre a educação, compreendendo a necessidade de um olhar voltado ao educando e colocando-o no centro do seu processo de aprendizado. E finda-se nas metodologias ativas de ensino, que mudam o foco do ensino, colocando sobre o educando, buscando desenvolver autonomia, criticidade e a resolução de problemas. O artigo tem como objetivo elencar as contribuições que as metodologias ativas trazem para o ensino, a partir da análise de paradigmas que relacionam educação tradicional e inovadora. Este estudo se dará por meio da revisão bibliográfica acerca do tema, buscando elencar os principais autores do assunto, entre eles Dewey (1979), Freire (2005; 2018) e Moran (2012;2013;2018).

Palavras-chave: Metodologias ativas. Pedagogia. Estudante-ativo. Ensino-aprendizagem.

Laura de Fátima Ferreira Strapasson- Estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFPR – Campus Curitiba. E-mail: lauradefatimastrapasson@gmail.com
Tatiana de Medeiros Canziani- Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo-USP- Professora do Instituto Federal do Paraná- email tatiana.canziani@ifpr.edu.br

Introdução

A sociedade brasileira ainda segue ideais educacionais muito tradicionais, arcaicos, embora muitos digam adotar vertentes histórico-críticas, libertadoras, entre outras. Isso pode ser exemplificado a partir de observações das escolas que reproduzem muitos dos padrões primordiais da educação tradicional, como carteiras enfileiradas, tempos rígidos de horas-aula e conteúdo dado, provas que avaliam apenas a memorização em vez da criticidade, currículos conteudistas descontextualizados da realidade dos estudantes, aulas expositivas e a figura do professor como um detentor do saber enquanto o aluno passivo, é tratado apenas como um mero receptor do conhecimento.

Nesse sentido, esse trabalho tem a intenção de abordar a transição dos paradigmas educacionais do tradicional às metodologias ativas, trazendo as principais contribuições que os métodos inovadores trazem ao ensino aprendizagem dos educandos, por meio de revisão bibliográfica.

Para Souza, Saramago e Alves (2021) uma pesquisa científica tem seu início pela revisão bibliográfica. É nesta etapa que o pesquisador irá em busca de todo o material existente a respeito de determinado tema, a fim de analisar e levantar informações sobre o objeto de pesquisa. Sobre a técnica, os autores ainda dizem "Na realização da pesquisa bibliográfica o pesquisador tem que ler, refletir e escrever o sobre o que estudou, se dedicar ao estudo para reconstruir a teoria e aprimorar os fundamentos teóricos" (SOUZA; SARAMAGO E ALVES, 2021. p 3).

Os autores base para esse estudo são Dewey (1979), Freire (2005, 2018) e Moran (2012; 2013; 2018) por meio de uma investigação que permeia a Escola Nova e a Educação Emancipatória e Libertária.

A respeito da tendência tradicional, Libâneo (2006) relata que nesse método os conteúdos não estão relacionados com a realidade do aluno e este é educado para ser o responsável pela sua realização pessoal, ou seja, se o aluno chegar a um certo padrão de vida foi por conta de seus esforços e méritos, pois creem que as oportunidades são iguais para todos. Os conteúdos são transpostos de maneira única, baseados na exposição verbal sem levar em consideração as diversas maneiras de aprender. O professor é a figura máxima da sala, ele é quem transmite o conteúdo aos alunos como sendo uma verdade inquestionável.

Segundo Freire (2017) o professor precisa ter claro que ensinar não é transferir conhecimento. O saber não deve ser apenas armazenado, decorado e guardado, como se fosse em uma caixinha, mas que acima de tudo, o conhecimento seja vivido, presenciado, para que realmente seja compreendido.

Em uma escola tradicional o educando tem sua criatividade limitada, ao passo que, deve seguir um padrão de estudos, sentar na cadeira, manter o silêncio, copiar, memorizar e, por fim, reproduzir. Muitas vezes ainda quando ousa levantar um questionamento é satirizado pelo professor, este que se vê como a autoridade no espaço escolar. Para Freire (2017) o educador que inibe a curiosidade do educando em nome da memorização, está privando o estudante da sua liberdade de aventurar-se.

É pensando em uma escola que o aluno possa experimentar, aprender e se apropriar do conteúdo que John Dewey (1979) retrata a sua teoria do aprender fazendo. Para ele, a escola é o espaço adequado para as vivências das experiências educativas.

Nos casos concretos, o valor de se reconhecer a função dinâmica do interesse em um desenvolvimento educativo é que leva a considerar individualmente as crianças em suas aptidões, necessidades e preferências especiais. Quem reconhecer a importância do interesse não presumirá que todos os espíritos funcionam do mesmo modo pela razão de acontecer-lhes terem o mesmo professor e o mesmo compêndio (DEWEY, 1979, p.142)

O autor ainda salienta a importância de se trabalhar conforme as necessidades, subjetividades e interesses de cada educando. Afinal, o processo de aprendizagem não é universal, os educandos não aprendem da mesma maneira e mesmo método. Então, cabe considerar levar em conta todos esses aspectos, para que se alcance uma educação que se desenvolva a partir das necessidades dos alunos e todos possam aprender de maneira significativa.

Vive-se no século da tecnologia, em plena era digital, com uma diversidade de ferramentas a serem utilizadas em prol da educação, não há como manter escolas tradicionais e achar que elas serão atrativas e motivadoras a seus educandos. Esses educandos desejam por mudanças, por uma escola democrática e acolhedora, em que possam criticar, acrescentar e não receber o conteúdo de

maneira pronta e passiva, conforme reitera Duarte (2018).

Para que esses paradigmas sejam quebrados entram em ação as metodologias ativas de ensino que, ao contrário da tendência tradicional em que o aluno é um ser passivo, tornando-o centro do processo de ensino e aprendizagem, sendo ativo, participativo e autônomo.

Cada vez se consolida mais nas pesquisas de educação a ideia de que a melhor maneira de modificá-la é por metodologias ativas, focadas no aluno, como a metodologia por projetos de aprendizagem ou a de solução de problemas. Essas metodologias tiram o foco do “conteúdo que o professor quer ensinar”, permitindo que o aluno estabeleça vínculo com a aprendizagem, baseado na ação-reflexão-ação (MORAN, 2012, p.33).

Conforme descreve o autor, nas metodologias ativas encontramos uma possibilidade de transição na educação. Ao centrar o aluno no processo de ensino, fazemos com que ele atue sobre o conteúdo, aprendendo de maneira ativa e significativa, sem necessitar de memorização e da reprodução. As metodologias ativas dão ênfase no papel participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, sob orientação do professor (Bacich; Moran, 2018).

O papel do aluno nas metodologias ativas é um papel de sujeito ativo, pró-ativo e co-articulador da construção do conhecimento (MASETTO 2011). Essas características o fazem ter motivação para aprender aquilo que é proposto, afinal não precisa mais decorar o conteúdo, pois agora aprende sobre ele.

Freire (2005, p. 86) aponta que a partir da educação emancipadora, libertadora, em que o educando é participante ativo do processo, saímos da posição de alienados, massificados e tornamo-nos seres críticos, pensantes, capazes de ver a realidade e a verdade sobre o mundo, ser atuante nele, e não apenas estar nele. “Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo”.(Grifos do autor).

Com o intuito de aprofundar essa discussão, esse artigo será dividido em três capítulos, que abordarão: 1) Os princípios da escola tradicional e o contexto de sua difusão no Brasil até os questionamentos levantados pela Escola Nova; 2) A

transição de paradigmas em face das mudanças sociais, econômicas e políticas; 3) A discussão das metodologias ativas e a transição do estudante para o centro do processo de ensino e aprendizagem.

1 Modelo tradicional de ensino-contexto

Raquel de Queiroz em seu livro “Memórias de Menina” diz o seguinte:

Escola Antiga

Isto se passa lá pela década de 1920.

Toda tarde, ao encerrar as aulas, naquela escola do Alagadiço, em Fortaleza, se dava a sabatina de tabuada. (Vocês sabem o que é? é a tabela das quatro operações, com números de um a dois algarismos.). As crianças decoravam a tabuada em voz alta cantando assim: duas vezes um, dois. Duas vezes dois, quatro. Duas vezes três, seis [...] já sabe, o coitado que errava, a professora mandava o seguinte corrigir e, se ele acertasse, tinha direito de dar um bolo de palmatória na mão do que errou. Doía como fogo. (QUEIROZ, 2003, p.7)

Na passagem citada acima encontra-se a representação de um modelo tradicional de ensino. Observado pela principal característica: conteúdo decorado e punição para os que não atingiram o resultado esperado. O professor como um detentor do saber e figura autoritária. O aluno, tábula rasa, apenas devia cumprir o que era imposto, sem poder de fala. Citar a educação bancária de Freire.

O modelo citado, chamado de modelo tradicional, faz parte das teorias não críticas da educação. Estas surgiram com intuito de superar o feudalismo e instaurar a democracia, propondo uma educação dita para todos. (SUHR, 2012). Foi a burguesia quem, naquele momento, por volta do século XIX, assumiu a luta por uma educação para todos, e por meio desse movimento, a pedagogia liberal, teve um papel de figura revolucionária, pois lutava por uma questão social. Foi então que as escolas que surgiram ficaram conhecidas como tradicionais. (SUHR, 2012).

A escola tradicional pensava na preparação dos seus alunos por meio da apropriação do conteúdo visando a posição que iriam ocupar dentro da sociedade. Os caminhos que eles iriam percorrer para que chegassem às suas posições sociais eram os mesmos para todos, então a ascensão social não só dependia de si. Sendo assim, os que por alguma questão tinham dificuldades, deveriam buscar superá-las para que chegassem ao mesmo lugar dos mais capazes. (LIBÂNEO, 2012).

Para Suhr (2012), esse modelo justificava as desigualdades sociais existentes na sociedade com base na educação, afinal se o caminho era o mesmo para todos, quem não chegava a um bom lugar era por sua incapacidade e não culpa da escola. Ou seja, se mesmo trilhando o mesmo caminho, com as mesmas oportunidades as pessoas ainda tinham classes diferentes, o esforço do incapaz é que foi pouco.

Dessa forma, aceitam-se as características de uma sociedade desigual discriminatória, pois aparecem como o resultado natural e inevitável das diferenças individuais evidenciadas em capacidades e esforços. A ênfase no individualismo, na promoção da autonomia individual, no respeito à liberdade de cada um para conseguir, mediante a concorrência com os demais, o máximo de suas possibilidades, justifica as desigualdades de resultados, de aquisições e portanto, a divisão de trabalho e a configuração hierárquica das relações sociais. (GÓMEZ; SACRISTÁN, 1998, p.16)

Gómez e Sacristán (1998) relatam a questão da desigualdade alcançada através do conceito de que seu sucesso só depende de você, com a justificativa de que todos têm as mesmas oportunidades no contexto educacional que vem sendo citado. Entretanto, é notório que essa igualdade de oportunidades e caminhos iguais para todos é desigual, ao passo que não consideram as individualidades de cada ser, suas subjetividades, tempos de aprendizagens e realidade de vida. Como uma educação se diz para todos se não leva em conta o contexto de cada educando. A aprendizagem não acontece de maneira unânime, universal, ela é diferente para cada ser humano. Portanto, a educação que era para ser para todos, tornou-se eletiva.

Os conteúdos na escola tradicional eram os conhecimentos e valores acumulados e que ao serem transmitidos aos alunos tornavam-se uma verdade inquestionável. O aluno, por sua vez, pouco tinha poder de fala. Os temas trabalhados eram escolhidos conforme a cultura social (Suhr, 2012).

Percebe-se que há uma grande hierarquia no ensino, primeiro o professor como figura máxima e detentor do saber, depois o aluno como receptor e além de tudo o conteúdo era escolhido conforme a cultura social, ou seja, a cultura dominante daquele período. Não eram todos que tinham a vez, se pensar que o conteúdo seguia o padrão da dominação, logo os estudantes aprendiam o que alguma classe escolhia.

Cabe então elencar as principais características desse modelo: professor detentor do saber; aluno receptor; conteúdo transmitido pela exposição verbal; memorização.

O professor como figura detentora do saber transmite o conteúdo como verdade absoluta (Libâneo, 2012). À medida que isso acontece percebe-se a figura de autoridade suprema que se é passada, uma vez que se o conteúdo transposto é uma verdade a ser absorvida, o receptor desse conteúdo, o aluno, não tem vez. Cria-se então, seres suscetíveis a serem alienados, ao passo que não questionam

Aluno como receptor do conteúdo tinha uma posição de receptor de tudo aquilo que o professor transmitia (Suhr, 2012). Com essa posição formava-se seres alienados, pois não eram instigados à criticidade, não tinham hábito de levantar questionamentos e hipóteses.

Em conteúdo transmitido pela exposição verbal, o método utilizado é a exposição verbal, utilizando prioritariamente o quadro de giz e as análises são realizadas com base no pensamento do professor (Libâneo, 2012). Há também uma grande valorização na repetição dos exercícios, de modo que a partir da memorização aconteça a aprendizagem.

Navarro (2005) relata que o conhecimento transmitido pelo professor não tem elos com a realidade do aluno, ou seja, as individualidades de cada ser pouco importam. O autor escreve também a respeito da memorização nesse modelo de ensino.

Os objetivos são elaborados de forma descritiva, destinados à tarefa do professor, e não às ações ou habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. É necessária a memorização do conhecimento narrado pelo professor, desvinculado das experiências dos alunos (NAVARRO, 2005)

A memorização, no método tradicional, é um ponto de destaque, ao passo que se o educando memoriza o conteúdo que precisa ser absorvido como verdade absoluta e depois o reproduz em um teste, ele é visto como inteligente, capaz e esforçado. Podemos também analisar que nesse método os alunos muitas vezes decoram todo o conteúdo sem ao menos aprendê-lo:

[...] A memorização mecânica do perfil do objeto não é o aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente de transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. (FREIRE, 1996, p.28)

Como diz Freire, a memorização não faz parte do processo verdadeiro de aprendizado, ela apenas serve naquele momento como um mero reproduzidor, o que no processo de ensino não é o esperado, pois pouco adianta ter o conhecimento se ele não foi significativo. Para Alves (2008), a memória é como um escorredor de macarrão, aquilo que aprendemos forçadamente, contra nossa vontade é a água, ela permanece um tempo, mas depois escorre. Já o que aprendemos com anseio, por vontade, sem ser forçado é o macarrão, ele dura, permanece. Ou seja, assim é que acontece diversas vezes em que só decoramos aquele conteúdo e logo depois o esquecemos.

No modelo tradicional há ainda uma comparação entre as escolas e as fábricas. “As escolas a que estamos acostumados foram desenhadas para satisfazerem necessidades da sociedade industrial” (FINO, 2011, p.46). Silva e Cavalcanti ao analisarem o filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin¹ fazem referência com a escola, alegando que:

Portanto, a escola ao responder às exigências do mundo do trabalho apresenta elementos comuns à forma de gerenciamento de uma fábrica, ou seja, o modelo de gerenciamento do trabalho é adotado pelo sistema de educação escolar, em especial algumas características como a hierarquização de autoridade, centralização do poder, leis mais rígidas, parcelamento do trabalho, especialização, divisão entre o trabalho de planejamento e execução. (SILVA e CAVALCANTI, 2014, p.2)

É notório então, o espelhamento das escolas nas fábricas. Na escola os educandos são separados por idade (data de fabricação) e nas fábricas os trabalhadores são separados por aptidões. Centralização do poder nas mãos do professor e nas fábricas dos chefes. Leis e obrigações exageradas que regem como os trabalhadores (e nas escolas os educandos) devem se portar, o que devem fazer

¹ O filme *Tempos Modernos* de Charles Chaplin foi produzido em 1936. No filme, Chaplin interpreta Carlitos, que é um trabalhador comum de uma fábrica. O trabalho é cansativo e entediante, pois sua única função é rosquear parafusos. No filme é notório a exploração do trabalho com longas jornadas e cobranças por produtividade dos patrões, estes que objetivam o lucro.

e o que não devem. Além de ambos os espaços serem construídos tendo como base espaços fechados, sem interação com o meio ambiente, o que priva ainda mais o desenvolvimento.

Queiroz (2003) termina sua história com uma passagem revelando o fim da palmatória, ou seja, a mudança da escola tradicional para um novo modelo, este que já não fazia necessário o uso do autoritarismo para se ensinar. “Algum tempo depois, inaugurou-se a chamada “ESCOLA NOVA” (Grifos do autor). Acabaram com a tabuada, com a sabatina e com a palmatória. Acho que foi boa ideia” (QUEIROZ, 2003, p. 7)

2 Escola Nova: Um novo olhar sobre a Educação

O movimento da Escola Nova surge objetivando a implementação de novas ideias educacionais, esta que estava desconexa com as tecnologias e a ciência (Santos; Prestes; Vale, 2006), partindo da ideia de que os modelos educacionais passados já não eram mais tão significativos e não avançavam conforme a tecnologia.

No Brasil, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova surgiu em 1932, com os mesmos princípios de uma inquietação e insatisfação educacional. O Manifesto teve como principais nomes: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho. (Bevilaqua, s.d).

O movimento teve como principais defesas:

[...] o ensino laico, público e gratuito em todos os níveis, a responsabilidade do Estado e direito de todos os brasileiros; o fundo financeiro da educação; a estrutura escolar e o programa de ensino, de acordo com o desenvolvimento bio psicológico do indivíduo (pré-escolar, primeiro grau, segundo grau, e universidade); a diversificação do ensino no segundo grau entre humanas e profissional; o desenvolvimento da área de ciências exatas na universidade e a diversificação desta última em ensino e pesquisa.(BEVILAQUIA, s.d, p.5)

Dentre as conquistas alcançadas com o Manifesto, compreende-se como uma das mais significativas o ensino público e gratuito em todos os níveis, visto que, assim encontra-se mais chances da igualdade educacional para todos, do que quando o ensino era oferecido apenas a uma parcela populacional, os ricos.

Este novo modelo tinha como princípios opostos ao modelo tradicional, uma vez que buscava proporcionar liberdade aos educandos e o respeito às fases do seu desenvolvimento, compreendendo que cada ser humano aprende de maneira diferente e em tempos diferentes. Além disso, o modelo propunha que o interesse era deveras crucial para um bom desenvolvimento da aprendizagem e o educando visto como centro no processo do ensino. Uma escola não repressora, mais libertadora e que buscava uma participação ativa dos seus estudantes. (Figueira, 2010).

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem o seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. A escola tradicional, instalada para uma concepção burguesa, vinha mantendo o indivíduo na sua autonomia isolada e estéril, resultante da doutrina do individualismo libertário, que teve aliás o seu papel na formação das democracias e sem cujo assalto não se teriam quebrado os quadros rígidos da vida social. (AZEVEDO, *et al*, 2006, p.191)

A escola nova, então, nascia para iniciar o processo de transição dos paradigmas educacionais, devido que já não concordava com as ideias tradicionais, e buscava uma educação com foco voltado ao indivíduo, este que deveria ser o protagonista no processo de construção do conhecimento. Ainda, valorizando suas subjetividades e relacionando a escola com o meio social.

Segundo Azevedo *et al* (2006), as bases da educação nova diferem da escola tradicional justamente por suas bases priorizarem atividades espontâneas, alegres e fecundas, embasadas conforme os interesses dos educandos. Diferentemente da tradicional que pouco valorizava essas atividades e dava ênfase nas atividades passivas.

A educação tradicional ainda é muito presente na sociedade contemporânea. Contudo, notou-se a necessidade de quebrar esses paradigmas e lutar por uma educação que não apenas reproduzisse o que era imposto, nem que decorar fosse o caminho. É então que inicia-se o processo de transição da educação. John Dewey, precursor da Escola Nova, acreditava que a escola tinha um potencial transformador (TRINDADE, 2009) para a ruptura dos paradigmas da escola tradicional.

Trindade (2009) relata que para Dewey a escola não pode ser pensada fora da realidade do mundo, pois a educação é parte de um processo social que faz com que a criança torne-se um membro da sociedade, posteriormente:

John Dewey, um produto histórico do seu contexto, concebe a educação como um processo contínuo de aprendizagem em que o educando deve experimentar e avaliar as condições de sua aprendizagem, dessa forma, o lema – aprender fazendo – retrata a natureza filosófica de sua teoria educacional (OLIVEIRA; NETO, 2012, p. 270).

Conforme visto, Dewey (1979) não acreditava na aprendizagem por memorização e reprodução, mas que o aluno deve aprender sobre o conteúdo, na prática, atuar sobre o que está aprendendo. É então que ele postula a teoria do aprender fazendo. Ou seja, o processo de ensino se dá quando o aluno está agindo ativamente sobre o conteúdo.

Para Dewey, a escola não poderia restringir-se à transmissão de conteúdos, estes que já pré estabelecidos como algo fixo, mas que seria necessário atentar-se em tarefas que propusessem o desenvolvimento do pensamento científico e reflexivo. Ou seja, atividades que colocassem o estudante em estado de reflexão e trabalho, tirando-o da zona de conforto que era a reprodução. (Galter, Favoreto, 2020).

O pensamento de Dewey, vai ao encontro das ideias das Metodologias Ativas, método este que visa priorizar o educando no processo de ensino e colocá-lo em constante reflexão e ação sobre o conteúdo.

3 Metodologias ativas de ensino

As metodologias ativas de ensino com um viés inovador, abordam métodos e princípios diferentes da escola tradicional, agora o estudante é chamado a ser centro da construção do conhecimento. O ambiente escolar torna-se mais interessante aos olhos dos estudantes, pois agora pode ser criativo, pode imaginar, atuar sobre o conteúdo.

Sendo assim, "A escola tem que surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas" (MORAN, 2012, p.21). Esses são alguns dos princípios das metodologias ativas, que diferentemente da educação tradicional, não prega o autoritarismo, a memorização forçada e sim a aprendizagem baseada nos interesses dos educandos, buscando colocá-los no centro do processo de ensino.

Conforme Diesel, Baldez e Martins (2017) há princípios para uma metodologia ativa. Dentre eles podemos destacar o educando como centro no processo de ensino; autonomia; reflexão; problematização da realidade; trabalho em equipe; inovação e professor/mediador/facilitador/ativador. Estes que ao se correlacionarem proporcionam uma aprendizagem com significado, fazendo com que o estudante se mobilize sobre o conteúdo.

As metodologias ativas são métodos de ensino que visam colocar o estudante no centro do processo de ensino, buscando uma participação efetiva na construção do conhecimento (BACICH; MORAN 2018). Elas buscam incentivar a reflexão, autonomia, criticidade em todas as etapas do processo:

[...] A ênfase na palavra ativa precisa sempre estar associada à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências que estamos aprendendo com cada atividade. Ensinar e aprender tornam-se fascinantes quando se convertem em processos de pesquisas constantes, de questionamento, de criação, de experimentação, de reflexão e de compartilhamento crescentes, em áreas de conhecimento mais amplas e em níveis cada vez mais profundos [...] (BACICH; MORAN, 2013, p.3).

Como visto, nas metodologias ativas, tem-se um foco no educando como ativo no processo de construção do conhecimento. Visto que ele passa a agir sobre o conteúdo, de maneira a questionar, refletir, repensar e criar novas possibilidades de aprendizado. É um processo que a partir dos seus interesses faz-se ligações com os demais conhecimentos.

O envolvimento do educando para com as novas aprendizagens de acordo com seus interesses é fator primordial para que seja desenvolvido a sua liberdade e a autonomia frente a tomada de decisões nos momentos da vida (Berbel, 2011).

Esse envolvimento é muito mais significativo à medida que o ensino torna-se interessante para o educando.

O método ativo de ensino vai possibilitar que o educando tenha uma aproximação crítica com a realidade, pois a aprendizagem baseada em problemas, por exemplo, instiga no estudante o espírito da curiosidade e do desafio. Outro ponto a se destacar é que ao disponibilizar materiais e recursos de pesquisa, o discente vai em busca de problemas e soluções, já criando hipóteses, experimentos, caminhos para a solução (Medeiros, 2014). É por meio das metodologias ativas que o ensino torna-se mais prazeroso, visto que, parte dos interesses do estudante e faz com que ele seja motivado a ir ao encontro com a construção do seu saber.

Nas metodologias ativas de ensino o papel do professor e do educando é modificado, já não se tem uma posição tão hierárquica como nos métodos tradicionais. Aqui, como visto o professor é visto como um facilitador/mediador do conteúdo, em que não mais é o detentor do saber e sim um facilitador no processo de aprendizagem do educando.

Entretanto, enfrenta-se dificuldades na implementação desses métodos inovadores, uma vez que há preconceitos existentes quanto ao método e obstáculos que impedem a sua efetivação. Para Moran (2012, p.45) os principais obstáculos enfrentados para uma educação inovadora são:

[...] o currículo engessado, conteudista; a formação deficiente dos professores e alunos, a informação e o monopólio da fala. Também são obstáculos: o excessivo número de alunos, de turmas e de matérias que muitos professores assumem e a obsessão pela preparação para o vestibular das melhores universidades; o que concentra a atenção no conteúdo provável desse exame e não na formação integral do adolescente.

A efetiva implementação das metodologias ativas e inovadoras se tarda por conta dos princípios tradicionais ainda enraizados. Uma vez que supervalorizam o conteúdo de modo a não torná-lo flexível e de acordo com a realidade dos educandos, pouco investem na formação dos professores para que estes avancem juntamente com a educação e assim contribuem para que o modelo arcaico seja valorizado.

Segundo Moran (2012) é crucial que o currículo, para ser inovador, esteja em

elo com a vida e o cotidiano dos seus educandos, para que assim o ensino tenha sentido a eles, e não seja desconexo de suas realidades. E, quando se vê sentido no conteúdo, o conhecimento torna-se efetivo.

Freire (2005) relata que para o educador-educando, dialógico e problematizador o conteúdo não deve ser tratado como algo a ser imposto e depositado no educando, mas como algo que será sistematizado e re-organizado, de maneira que o educando receba e modifique-o, atuando sobre ele. Sendo assim, Freire (2005, p. 84) diz que “Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo”.

O processo de aprendizagem então, no método inovador, não acontece de maneira isolada, mas sim pelos processos da auto-aprendizagem, da inter-aprendizagem e da aprendizagem colaborativa, por descoberta e partindo de uma aprendizagem que de fato engloba a prática profissional com as teorias. (Masetto, 2011).

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessitando contexto no qual se enuncia. (MORIN, 2000, p.36)

É notório então que para esse conhecimento ser significativo dele precisa estar de acordo com o contexto em que o educando esteja inserido. Esse contexto vai possibilitar a realização de relações com o saber, ligando e interligando saberes antigos a novos e assim construindo o processo de ensino.

Nesse processo de aprendizagem, dentro das metodologias ativas, há também um foco no desenvolvimento da autonomia do educando. “Partimos da compreensão educacional de Metodologias Ativas: como estratégias que pretendem incentivar e desenvolver o protagonismo e a autonomia do aluno em seu processo de aprendizagem e formação profissional” (MASETTO, 2018, p.659). Autonomia essa que permitirá que o estudante vá em busca do seu conhecimento, sabendo lidar com a realidade e atuar sobre ela, de maneira crítica e consciente. Desenvolver a autonomia do educando no processo de ensino é um ato político.

Destarte, as metodologias ativas trazem contribuições de suma importância

no processo de ensino aprendizagem, ao compreenderem o real papel do educando nesse processo, que é ativo e contínuo. Considerando suas individualidades, seu processo de aprendizagem, o contexto em que está inserido e desenvolvendo suas habilidades, autonomia, criticidade entre outros. A aprendizagem ativa transforma o conhecimento em algo prazeroso e com isso transforma o educando e educador.

Considerações finais

Ao transitar do movimento da escola tradicional para a escola nova e por fim chegar às metodologias ativas é notório a mudança de posição que os educandos passam a ter. De um momento partem do princípio de receptores do conhecimento à ativos na construção dele. Com isso, encontramos inúmeros ganhos no seu processo de aprendizagem como: desenvolvimento da autonomia, criação de hipóteses, desenvolvimento do pensamento crítico e estudantes interessados no aprendizado.

Dentre essas contribuições a autonomia desenvolvida a partir do momento que o educando é instigado a ir em busca do seu conhecimento, atuar sobre ele. Criação de hipóteses, pois ao ser confrontado com situações problemas do cotidiano é incentivado a criar e recriar hipóteses sobre o assunto. Desenvolvimento do pensamento crítico, uma vez que saindo da posição de receptor, que apenas aceita o conteúdo, parte para um estudante que atua sobre o conteúdo de maneira reflexiva e agora não mais é massificado, pois desenvolve seu pensamento crítico. E, por fim, os estudantes interessados no processo de ensino, uma vez que o conteúdo passa a ser atrativo, interessante, curioso, que é capaz de despertar o anseio pela aprendizagem, pois agora faz sentido o processo de aprendizagem.

Conforme visto nas páginas precedentes, nas metodologias ativas de ensino é possível ofertar um ensino significativo para os educandos, capaz de colocá-los em constante reflexão e ação sobre o conteúdo, contribuindo para a construção de cidadãos críticos e pensantes, diferentemente da educação bancária, que corrobora para a alienação.

Quanto às contribuições dos métodos inovadores compreende-se que são várias, como citado anteriormente, entretanto a sua implementação que vem sendo dificultada é um fator importante. Cabe ao professor, este que agora é um mediador,

buscar em suas práticas deixar claro os objetivos a serem alcançados e desenvolvidos, e a importância que eles têm em tal tarefa, buscando instigar o educando para o aprendizado. Se isso não é claro, o método ativo não se faz eficiente e presente.

Por fim, ao utilizar os métodos inovadores de ensino no processo de aprendizagem de maneira clara e objetiva, está corroborando para uma educação com qualidade, significativa e capaz de transformar vidas e pessoas, e como consequência, o mundo. A educação que faz sentido ao estudante e é atrativa tem poder, é capaz de instigar sempre a buscar mais. Por isso, cabe ao professor ir à procura de utilizar estes métodos, visando a melhoria na educação de seus educandos, iniciando o processo de transformação da vida deles.

REFERÊNCIAS

ACOSTA NAVARRO, Maria Elena. **Tendências pedagógicas contemporâneas: A pedagogia tradicional e a abordagem histórico-cultural. Análise comparativa.** Rev Cubana Estomatol , Cidade de Havana, v. 42, não. 1, abr. 2005. Disponível em <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75072005000100009&lng=es&nrm=iso>. acessado em 08 de novembro 2022.

AZEVEDO, et al. **Manifesto dos pioneiros da educação.** Revista HISTEDBR On-line Documento- Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584

BACICH, L. MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2018.

BEVILAQUA, Aluisio Pampolha **John Dewey e a escola nova no Brasil.** Ciência e luta de classes digital. Universidade Federal do Ceará- 3 Ano I Vol.1

CUNHA, MARCUS VINICIUS. **John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento.** Universidade Estadual Paulista campus de Araraquara- Revista Brasileira de Educação, 2001.

DEWEY. John. **Democracia e educação.** Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira- 4. ed.-São Paulo:. Ed Nacional 1979.

DIESEL. A; BALDEZ. A. L. S. MARTINS. S. N. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** 2017 | Volume 14 | Nº 1 | Pág. 268

a 288.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 56° ed- Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FIGUEIRA, Patrícia Ferreira Fernandes. **Lourenço Filho e a escola nova no Brasil: Estudo sobre os Guias do Mestre da série graduada de leitura de Pedrinho**. ARARAQUARA – S.P. 2010

GALTER, M. I; APARECIDO. F. **Jhon Dewey: um clássico da educação para a democracia**. - Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 26 (2020), p. 1-15.

LIBÂNEO. J.C. **Democratização da escola pública- a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 27° ed- Edições Loyola, São Paulo, Brasil 2012.

MASETTO, Marcos Tarcisio. **Inovação curricular no ensino superior**. Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 n.2 Agosto, 2011. São Paulo, v.7 n.2 AGOSTO 2011 <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>

MORAN. J.M. **A educação que desejamos -Novos desafios e como chegar lá**. 5°ed- Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORAN, J. M.; MASETTO M. T; BEHRENS. M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**- 21° ed. rev. e atual-Campinas, SP: Papirus, 2013

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, M. A. G. DE; NETO. A. Q. **Infância e escola nova: um olhar crítico sobre a contribuição de John Dewey para a construção do pensamento liberal na educação**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n. 48, p.269-285. Dez.2012-ISSN: 1676-2584

QUEIROZ, Raquel. **Memórias de menina**. Ed José Olympio, 2003.

SACRISTÁN. J. G; GÓMEZ. A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4, ed- Artmed, 1998.

SANTOS, I. da S. F; PRESTES, R. I; VALE, A.M. do. **Brasil, 1930-1961: Escola Nova, LDB e disputa entre Escola Pública e Escola Privada**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.22, p.131 –149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584

SILVA, E. A; CAVALCANTI, S.M. **A fábrica como modelo para a escola: uma análise a partir do filme “tempos modernos”, de Charles Chaplin**. Congresso

Internacional de Educação e Inclusão, 2014.

SOUZA. A.S de; OLIVEIRA. G.S; ALVES.L.H. **A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos.** Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.64-83/2021.

SUHR, Inge Renate Froese. **Teorias do conhecimento pedagógico.** Curitiba: Intersaberes, 2012.