

A importância da rigorosidade formativa e da metodologia ativa no processo de constituição humana

Volnei Fortuna¹

Hildegard Susana Jung²

Resumo: O presente ensaio pretende apontar caminhos educacionais que possibilitem aos professores e aos estudantes reflexão e ação transformadora tanto na dinâmica educativa quanto nas sociedades. Tem-se como problema de investigação: Qual o papel da rigorosidade formativa para a formação humana? Qual o sentido da metodologia ativa como perspectiva de inovação e formação autêntica dos sujeitos? É possível tratar de rigorosidade formativa através da metodologia ativa? O objetivo da pesquisa consiste em analisar o papel do espaço educativo e seu potencial no desenvolvimento de processos promotores de reflexão, criatividade e inovação. Realiza-se metodologicamente uma revisão de literatura com o intuito de abrir horizontes investigativos sobre as perspectivas educativas da atualidade. Compreende-se que a rigorosidade é essencial no processo de ensino e aprendizagem, podendo ser potencializada a partir da metodologia ativa, que coloca o estudante como agente ativo na construção de conhecimento e, propriamente no desenvolvimento da sua condição humana no mundo.

Palavras-chave: Educação. Práxis Pedagógica. Ensino. Aprendizagem.

1

The importance of formative rigor and active methodology in the process of human constitution

Abstract: This essay intends to point out educational paths that allow teachers and students to reflect and transforming action both in educational dynamics and in societies. The research problem is: What is the role of formative rigor for human formation? What is the meaning of the active methodology as a perspective of innovation and authentic training of subjects? Is it possible to deal with formative rigor through the active methodology? The objective of the research is to analyze the role of the educational space

¹ Graduado em Filosofia pelo Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE). Pós-Graduado em Educação, Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais. Mestre e Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF). Pós-doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle - Canoas (UNILASALLE). Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: volnei.fortuna@unilasalle.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3047-2300>.

² Doutora em Educação pela Universidade La Salle - Campus Canoas (2018). Mestrado em Educação pela URI -Campus Frederico Westphalen (2015), Especialização em Docência Universitária na Contemporaneidade (2020), Especialização em Psicopedagogia Institucional (2011), e Graduação em Normal Superior pela Faculdade de Tecnologia e Ciências. Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: hildegard.jung@unilasalle.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5871-3060>.

eISSN 2594-4002

DOI: [10.46551/ees.v20n22art07](https://doi.org/10.46551/ees.v20n22art07)

Recebido em 09/06/2024 ■ Aceito em 12/07/2024 ■ Publicado em 02/11/2024

and its potential in the development of processes that promote reflection, creativity and innovation. A literature review is carried out methodologically in order to open investigative horizons on current educational perspectives. It is understood that rigor is essential in the teaching and learning process, and can be leveraged from the active methodology, which places the student as an active agent in the construction of knowledge and, properly in the development of their human condition in the world.

Keywords: Education. Pedagogical Praxis. Teaching. Learning.

La importancia del rigor formativo y la metodología activa en el proceso de constitución humana

Resumen: Este ensayo pretende señalar caminos educativos que permitan a docentes y estudiantes reflexionar y actuar transformadores tanto en las dinámicas educativas como en las sociedades. El problema de investigación es: ¿Cuál es el papel del rigor formativo para la formación humana? ¿Cuál es el significado de la metodología activa como perspectiva de innovación y auténtica formación de los sujetos? ¿Es posible abordar el rigor formativo a través de la metodología activa? El objetivo de la investigación es analizar el papel del espacio educativo y su potencial en el desarrollo de procesos que promuevan la reflexión, la creatividad y la innovación. Se realiza metodológicamente una revisión bibliográfica con el fin de abrir horizontes investigativos sobre las perspectivas educativas actuales. Se entiende que el rigor es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y puede ser apalancado desde la metodología activa, que sitúa al estudiante como agente activo en la construcción del conocimiento y, propiamente, en el desarrollo de su condición humana en el mundo.

Palabras clave: Educación. Praxis pedagógica. Enseñando. Aprendiendo.

2

1 Introdução

A problematização sobre a perspectiva educativa na formação de sujeitos analíticos e reflexivos é primordial no processo de constituição humana. Nessa dinâmica de formação humana percebe-se o quanto a qualidade do ensino e aprendizagem são determinantes para abertura de novos horizontes de compreensão política, econômica, social e cultural das sociedades. O processo de qualificação do ensino e da aprendizagem exigem tanto do professor como do estudante metodologias inovadoras que possibilitem a abertura de horizontes epistemológicos criativos e inovadores.

Para tanto, tem-se como questões norteadoras deste texto: Qual o papel da rigorosidade formativa para a formação humana? Qual o sentido da metodologia ativa como perspectiva de inovação e formação autêntica dos sujeitos? É possível tratar de rigorosidade formativa através da metodologia ativa? O objetivo consiste em analisar o papel do espaço educativo e seu potencial no desenvolvimento de processos promotores de reflexão, criatividade e inovação. A revisão de literatura deste estudo tem o intuito de

abrir horizontes investigativos sobre as perspectivas educativas da atualidade, criando possibilidades de um olhar teórico-metodológico que cria/recria novas posturas na interpretação dos autores e dos textos investigados.

Diante disso, num primeiro momento problematizar-se-á sobre como a rigorosidade é essencial para a formação de seres humanos críticos, reflexivos e abertos ao diálogo emancipador. Acredita-se que é necessário pensar a educação como fonte de indagação das eminências das sociedades e a escola como espaço de formação de consciência ética e humanizadora. Para tanto, a condução da reflexão a ser apresentada está pautada na educação problematizadora. Posteriormente, sistematizar-se-á a importância da metodologia ativa de ensino no processo de formação dos sujeitos, sendo esta uma perspectiva de inovação compreendida como exigência no espaço educativo da atualidade. As formas de mediação para a construção do conhecimento são determinantes para que a educação possa tornar-se genuinamente uma experiência viva e com significância.

2 A rigorosidade formativa como elemento central da formação humana

3

Neste tópico dialogar-se-á sobre a rigorosidade formativa como elemento central da formação humana. O ato de atravessar fronteiras a partir da provocação da práxis pedagógica na constituição formativa de sujeitos críticos exige do sujeito humildade como virtude pedagógica, que se integra à ética, à política e à epistemologia, comprometidas com a educação problematizadora. Este processo epistemológico acontece por meio de uma relação horizontal de educação entre professor e estudante, em que os sujeitos envolvidos são portadores de conhecimento. Este é um dos grandes desafios propostos pela educação problematizadora. A educação problematizadora ocupa-se com essência do ser da consciência, faz o sujeito identificar que a consciência é “*consciência de consciência*” (Freire, 1987, p. 67). A consciência é conceito pedagógico que conduz o sujeito pensante à emancipação intelectual. Seguindo esta lógica, a educação problematizadora não pode ser um ato de narrar, depositar, transferir ou transmitir conhecimento. Esta concepção de educação apresenta vertentes antagônicas: “a ‘bancária’, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí” (Freire, 1987, p. 68). Podem ser definidas pela ótica da alienação, do ser humano-objeto ou buscar a superação pelo viés formativo do ser humano-sujeito. O ser humano-sujeito só é possível se a sociedade for constituída de

sujeitos autorreflexivos, inseridos na história não como espectadores, mas autores. Esta é uma vocação ontológica de ser do sujeito.

A educação bancária nega o diálogo como processo de educação e se constitui antidialógica, enquanto que a educação problematizadora busca a superação da realidade opressora. O que lhe dá sustentabilidade e processualidade é o diálogo, elemento fundamental no processo de liberdade e educação. O diálogo, como forma de relação horizontal entre o sujeito, nasce da matriz crítica geradora da criticidade. Alimenta-se do amor, da esperança, da humildade, da confiança e da fé. Só o diálogo é capaz de comunicar de modo interativo, instalando-se uma relação empática na busca de alguma coisa. Quanto mais o sujeito amplia suas relações, mais permeia sua subjetividade. Na interação entre sujeitos, ao possibilitarem-se sair de si mesmos, ocorre a sociabilidade intersubjetiva.

Caracteriza-se uma pedagogia que compreenda uma duplicidade mediadora, onde a interação acontece por meio do eu e outro, mediatizados pelo diálogo. O eu dialógico não se encontra num estado individual, está em relação com o outro, ao mesmo tempo que é constituidor, se constitui com o eu. Com esta reciprocidade dos dois sujeitos, constituem-se em cada eu um eu-outro, ou seja, “o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu” (Freire, 1987, p. 165-166).

Com esta relação, cada subjetividade se constitui na subjetividade do outro. Muitas vezes, assemelha-se e, outras vezes, diferencia-se e, na diferença, autodetermina-se na outra subjetividade. O diálogo é fundamental no processo de formação educacional. Por isso, a importância da superação dualista entre professor e estudante propõe o diálogo como um pacto para a liberdade, promovendo a partir da pedagogia a autodeterminação da história do sujeito. Neste processo de transição histórica, visualiza-se um modelo de condição humana excelente quando ocorre a superação do estudante para professor, chegando ao estado mais avançado de superação. Não há ninguém acima e ninguém abaixo, esta é uma exigência política de igualdade. “Nenhuma vida superior, nenhuma vida inferior, pois, quando há vidas superiores e inferiores, há obediência cega, se segue ordens, se premia, se castiga” (Kohan, 2019, p. 86). Contudo, limita-se à possibilidade do pensar intersubjetivo, do diálogo conectivo e da escuta na essência, tornando-se incompatível com a proposta de educação para a liberdade.

O diálogo é essencial e indispensável para que o processo educativo seja autêntico, e o amor complementa a relação dialética entre sujeitos. Quem ama não desiste. A partir do momento que o sujeito passa a desistir, o amor está esmorecendo. O amor infunda a

denúncia e a pronúncia, é compromisso com os sujeitos, com sua causa. Se não há amor, não é possível um ato de criação e recriação. “Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (Freire, 1987, p. 80). Fala-se da relação dialógica e da comunicação relacionada ao benefício que caracteriza a educação problematizadora. Não é qualquer comunicação. O diálogo verdadeiro acontece na relação com alguém e sobre alguma coisa. O diálogo é o fundamento para a relação entre sujeitos na mediação com o mundo. É o caminho para o reconhecimento dos seres humanos, enquanto sujeitos que buscam sentido para o ser mais. O diálogo produz e recria conhecimentos possíveis, pois quando se educa dialeticamente, está educando para a liberdade.

A educação problematizadora constitui uma relação dialógica entre as subjetividades, “assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas” (Freire, 1987, p. 68). Na educação problematizadora, o conhecimento acontece por meio do diálogo existente entre o professor e o estudante. Esta prática de educação não distingue os dois momentos no quefazer de ambos. Os estudantes são considerados investigadores críticos em diálogo com o educador, que também é um investigador crítico. Por isso, a máxima freireana de que “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 69). Constrói-se conhecimento e liberdade a partir de um viés educativo democrático. A escola, para ser considerada pública, necessariamente exige que os sujeitos recebam tratamento equânime. A igualdade é o princípio operante nas relações pedagógicas, ao contrário, a dinâmica de ensino e aprendizagem podem cair na armadilha da reprodução dos critérios, estabelecidos por determinadas sociedades. Diante disso, quebra-se o paradigma de superioridade e inferioridade, mas professor e estudante partem do pressuposto de que seu conhecimento se distingue pela determinação do que cada um sabe. Com isso, o conhecimento do educador não está sendo negado, levando em conta o processo de educação estruturado e desenvolvido por ele por meio da hierarquia.

O conceito de diálogo na educação problematizadora é compreendido como categoria central para a pedagogia crítica. O processo dialético problematizador instiga o sujeito ao pensar crítico, através do diálogo, abrem-se leques de possibilidades de interpretação da condição do ser humano no mundo. Pensar a existência da sociedade a partir da dialogicidade implica um comprometimento da ação humanizadora na medida

da práxis social. A palavra autêntica assume a coerência de dizer o mundo e fazer o mundo. A palavra expressada pelo sujeito de maneira autêntica é práxis social. No capítulo III da *Pedagogia do Oprimido*, Freire ocupa-se com a dimensão do diálogo, explicitando que sua essência na educação está no estímulo à prática da liberdade. O diálogo é um fenômeno humano acoplado ao desafio da conquista da liberdade humana e transformação do mundo. “Não a palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (Freire, 1987, p. 77). Ao contrário da palavra verdadeira, existe a palavra inautêntica que, por sua vez, não possibilita o diálogo e se transforma em verbalismo.

Por ser humana, a existência não pode ser muda, o ato de existir e de ser sujeito exige pronúncia problematizadora, não podendo lhe ser negado o direito à palavra. Na pronúncia do mundo, o diálogo torna-se o caminho que dá significado à vida. O ato de criação e recriação, proporcionado pelo diálogo, é profundamente de amor. O exercício democrático exige do povo constante diálogo. Todo o diálogo, que tem como objetivo o ser mais de seu povo, acaba se fazendo com esperança. A esperança é uma condição para o diálogo, acompanhada pela humildade e pelo amor, sendo uma “necessidade ontológica” (Freire, 1992, p. 10). Destaca-se que a esperança não pode ser conduzida a partir de um olhar cego, mas concebida e articulada de forma crítica. O olhar esperançoso crítico subsidia na purificação do conhecimento. O diálogo provoca um pensar crítico e, pela comunicação, acontece a verdadeira educação e a superação das contradições educacionais, instigando os sujeitos epistemológicos cognoscentes incidirem sobre os objetos cognoscíveis.

A dimensão libertadora ocupa lugar central na educação. A liberdade é uma conquista permanente. Não se tem liberdade para ser livre, mas se luta por ela porque o sujeito não a tem. A liberdade se constrói na responsabilidade assumida pelo sujeito da história. O papel da educação está em ajudar os professores e os estudantes a perceberem a necessidade de atribuir limites, evitando posturas extremas, com visão autoritária e impositiva. A liberdade é inerente à relação e cada sujeito pode exercê-la na intersubjetividade. A liberdade intersubjetiva ocorre quando o espaço educativo entende e possibilita ao estudante a inserção crítica na realidade, desafiando-o a imersão no mundo e com o mundo.

A educação, que possibilita ao sujeito questionar e indagar, torna-se educação como prática da liberdade e ato de conhecimento emancipador. O pensamento do sujeito é legítimo e não concessão da entrega do saber efetivado por outrem. A formação do ato

reflexivo permite a tomada de consciência e subsidia a construção da própria história. Quanto mais os sujeitos estiverem conscientes, mais eficientes serão suas intervenções. A consciência tem conexão com o amor, como fora citado acima, mas também se liga à utopia. Ela possibilita anunciar e denunciar, e assumir o compromisso com a transformação. Nesta conjuntura, imbrica-se um processo planejado, permanente e continuado, articulado dialeticamente com enfoque na transformação. Compreende-se o sujeito como um ser de relações e não apenas de contatos, aberto à realidade, responde às variáveis e aos desafios com criticidade.

A educação centrada na liberdade consiste no ato de amar. O amor é a força motriz para que a vida seja cultivada e cuidada. Na relação amorosa entre sujeitos, acontece o encontro dialógico argumentativo, expressão do compromisso e cuidado intersubjetivo. O amor, ao ensinar e ao aprender, resulta na transformação pedagógica: “quem ensina amorosamente não apenas aprende o que ensina, mas também aprende amorosamente, no ensinar, a ensinar” (Kohan, 2019, p. 129). A dimensão do amor está intrínseca ao conceito de Filosofia (philo-sophia): amor ao conhecimento, amor à sabedoria. Educar aos moldes da filosofia exige superar a noção de tempo cronológico (Chrónos), que segue a linearidade e singularidade, para o tempo necessário da oportunidade (Kairós), para pensar sobre si-mesmo e sobre o mundo. O educar com filosofia proporciona o exercício do tempo preciso para o sentir e pensar com o outro, percebendo a filosofia como forma de vida.

Assim, a escola evidentemente tem que ser um espaço de construção ética de conhecimento, um espaço emancipador, formador de consciência crítica, por isso, o espaço educacional é o condutor da reflexão. A escola (skholé), sendo um espaço de discussão, conferência e tempo ocioso, quando perde o espaço de contemplação, gozo e até propriamente o estético, passa, automaticamente, a tornar os indivíduos adaptados, acríticos e sem controle sobre a realidade que os cerca. O sujeito, ao tomar consciência de sua vida social, aprende a conhecer e tomar posse da realidade. O sujeito consciente torna-se crítico, desvela mitos que iludem e sustentam a estrutura dominante. A educação problematizadora ajuda o sujeito a atingir maior consciência e assumir uma identidade cultural. A conscientização é um dos objetivos principais no processo educacional. O sujeito em formação tem condição para ser provocado à atitude crítica e reflexiva, sentindo-se comprometido com a libertação. Para tanto, seguir a tese de que onde existe vida há inacabamento, quebra-se o paradigma de estaticidade, sempre é tempo de superação. Este ser da transformação, integrado e enraizado, é um ser situado (tem clareza

no contexto que está inserido) e datado (fez parte de certo período epocal).

O sujeito de ação e de consciência ética se envolve, inventa e reinventa a existência, possibilitando o embelezamento do mundo. A atitude consciente, amorosa e utópica dispõe da clareza necessária para compreender que as coisas podem piorar, mas, ao mesmo tempo, é possível intervir para que sejam melhores (Freire, 1992, p. 52). A educação problematizadora encontra-se na abertura para a conscientização, inserção e leitura do mundo. Seu objetivo é a liberdade do sujeito oprimido e a humanização universal. A concepção de sujeito está implicada na visão de educação problematizadora.

A conscientização exige que seja ultrapassada a realidade espontânea à esfera crítica, assumindo posição epistemológica. A conscientização é práxis, ato de ação e reflexão. Esta harmonia dialética constitui o ser dos sujeitos na transformação do mundo. Por este aspecto, a conscientização é compromisso e inserção crítica na história, provocando os sujeitos a assumirem seu papel ativo no quefazer da sociedade. Contudo, diante das mudanças da realidade, o sujeito tem que estar preparado para nova reflexão crítica. “A conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, posição esta que converte o conscientizado em “fator utópico” (Freire, 1980, p. 27). A utopia é compreendida como denúncia dos atos desumanizadores e anúncio das estruturas humanizantes. Tem-se presente que a utopia também é um conceito de compromisso com a história.

Nesta conjectura, quanto mais o sujeito estiver conscientizado, maior será sua condição e compromisso de anunciar e denunciar a transformação permanente da renovação da cultura. Ao tornar-se sujeito da realidade, a conscientização possibilita a desconstrução de mitos e oportuniza a saída da caverna. A consciência aguça olhar a realidade de tal forma que seja possível desvelar, conhecer e intervir reflexivamente. Passo importante para transformar a realidade e libertar os sujeitos. Os sujeitos somente serão capazes de dar este passo importante em suas vidas, quando auxiliados a tomarem posse de sua consciência da realidade. Para isso, a priori compreende-se enquanto sujeito capaz de modificação de si mesmo, para a posteriori modificar e participar de modo ativo na transformação da realidade, da sociedade e da história. A rigorosidade formativa que tem como essência a formação da consciência, coloca um objetivo primordial à educação: provocar para atitude crítica e reflexiva, que comprometa a ação.

3 A metodologia ativa como perspectiva de inovação

Diante dos desafios que a conjuntura contemporânea expressa nas dimensões política, econômica, social e cultural, observa-se que o ambiente educativo também tem exigido dos seus interlocutores o desenvolvimento de novas formas de ensino e aprendizagem. A cultura digital requer dos sujeitos posturas capazes de proporcionar convergências e divergências entre a presencialidade e a virtualidade no ensino. Convergência no sentido de não estatização frente às inovações que historicamente vão surgindo ao longo dos anos e divergência sobre a ótica de mercantilização ou modismos da educação.

O final do século XX e início do século XXI tem sido marcado pela apresentação de novas abordagens teórico-práticas aos espaços educativos. Vislumbra o exercício de método dialógico, que compreende a participação ativa e consciente dos estudantes, problematiza a realidade com o intuito de transformá-la. Com esta percepção pedagógica e metodológica da problematização, o ensino passa a despertar possibilidades de criação e recriação da vida e do mundo, quebrando-se o paradigma de que ensinar é transferir determinado conhecimento.

Na obra *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*, organizada por Lilian Bacich e José Moran, encontra-se uma seleta problematização sobre a metodologia ativa como potência de ensino e aprendizagem, em que impulsiona os estudantes no desenvolvimento da criticidade e da autonomia, sendo protagonistas na dinâmica educativa. Em tese, o que quer-se deixar explícito aqui é que, com a variedade de estratégias metodológicas existentes na atualidade, não é possível que as instituições e os professores mantenham-se presos única e exclusivamente ao formato tradicional de ensino. Se existem formas metodológicas que permitem o favorecimento do engajamento dos estudantes, estas metodologias devem estar acopladas ao currículo. Tem-se presente que cada estudante aprende de forma, ritmo e tempo diferentes, aprendendo o que lhe é mais relevante e que faz mais sentido para si mesmo, estando em relação conectiva com o desenvolvimento integral do ser humano. Para isso, faz-se necessário ocupar os mecanismos de ensino e aprendizagem capazes de proporcionar o maior percentual gnosiológico possível.

Destaca-se que educar a partir da metodologia ativa não é uma receita de torta, as quais os professores pegam em algum material didático e saem aplicando aos estudantes. Educar através da metodologia ativa requer práxis pedagógica, epistemologia e ética, além do que, requer mudança de postura do professor, sendo este um mediador no processo de construção do conhecimento. Compreende-se que a chegada na situação de

mediador é gradativa. No decorrer do caminho o professor aponta seu reconhecimento frente ao conhecimento do estudante e, com isso, transmite segurança ao estudante no seu desenvolvimento formativo.

O professor exerce um papel essencial na dinâmica de formação dos estudantes. A mediação pedagógica pautada na educação humanizadora, transformadora e da autonomia, foca-se em desenvolver a identidade do estudante através de uma pedagogia que tem como base a promoção da ética e da dignidade humana. Neste contexto, o professor e o estudante são desafiados a percepção das nuances da autonomia na realidade que estão inseridos, para tanto, “[...] a autonomia no século XXI implica uma forma de crescimento humano, de desenvolvimento das potencialidades de pessoas e grupos, que levem à sustentabilidade social, num processo de ser e estar no mundo de forma harmoniosa com o universo” (Jung, 2018, p. 108). Pensar o ato pedagógico que promova a autonomia pressupõe o reconhecimento das experiências apresentadas pelos estudantes tanto em âmbito subjetivo quanto na ótica intersubjetiva. Este olhar amplo entre professor e estudante vislumbram a superação da educação tradicional para uma educação problematizadora.

Destaca-se que refletir sobre a autonomia no ambiente educativo não pode ficar direcionado única e exclusivamente ao espaço da sala de aula, pelo fato de que, “[...] a autonomia na escola, não somente nos momentos de sala de aula, por meio de prática democrática, é um empreendimento que necessita do amplo envolvimento de docentes altamente competentes pedagogicamente, mas com uma formação política igualmente sólida” (Jung, 2018, p. 54). O professor é o proponente de ações criativas e recreativas dos contextos políticos, econômicos, sociais e culturais em que os estudantes estão inseridos. A autonomia do estudante o mantém vigilante frente a realidade, com postura crítica e sensível para a construção gnosiológica.

Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia bem como com os ensaios de construção da autoridade dos educandos. Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas, este, repito, não é saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos. (Freire, 1996, p. 95).

A formação integral do ser humano exige um diálogo indagador, questionador e que possibilite conhecimento genuíno. A educação integral tem como tese a educação para a vida, ou seja, um movimento pedagógico que ultrapassa os muros da escola. Exige consciência do professor e do estudante para que a ação seja consciente. O professor tem que levar em conta o perfil do estudante no momento de construção da sua aula. Como questão de fundo: como tornar a dinâmica de ensino e aprendizagem próxima ao contexto do estudante? Para tanto, a “ação de mediar o processo de construção do conhecimento está permeada pela intencionalidade pedagógica em que estão envolvidos o educador e o educando, e pelo o ensinante e o aprendente” (Benatti e Jung, 2022, p. 44). O professor e o estudante em constante diálogo problematizador, na construção e na troca de conhecimento.

A conjuntura da vida é uma dinâmica de ensino e aprendizagem ativos, que coloca-nos em situações de desafio e complexidade cotidianas. Educar a partir da concepção de realidade caracteriza-se pela “capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a [...]” (Freire, 1996, p. 68-69). Para tanto, ensino e aprendizagem exigem apreender com substantividade do objeto a ser aprendido. Isso requer questionamento, problematização e experimentação profunda do conhecimento e da dimensão da vida.

Observando de maneira analítica e ampla, o ensino e aprendizagem são ativos em situações vivenciadas no ato educativo, tanto no exercício docente quanto no exercício discente. O que se provoca é a abertura perceptiva destes movimentos, tornando-os sistemáticos. Fazer com que o professor perceba que sua intervenção junto com o estudante seja algo consciente. Atualmente a aprendizagem ativa tem estimulado a flexibilidade cognitiva, proporcionando aos estudantes maior facilidade adaptativa em situações *sui generis*.

A aprendizagem por experimentação, por *design* e aprendizagem *maker* são expressões atuais da aprendizagem ativa, personalizada, compartilhada. A ênfase na palavra ativa precisa sempre estar associada à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as expressões do que estamos aprendendo com cada atividade (Moran, 2018, p. 3).

O ensino e aprendizagem pautados no *design*³ e na aprendizagem *maker*⁴ tornam o espaço da sala de aula um horizonte de construção do conhecimento através do jogo, do problema, da vivência, da experiência, dos desafios internos e externos ao espaço educativo. Coloca o professor em condição de acolhida, aberto à criatividade e ao empreendedorismo, fazendo com que o processo seja significativo e reconecedor do potencial que o estudante carrega consigo.

Um dos elementos essenciais neste cenário é a personalização do ato de ensino e aprendizagem. É de suma importância conhecer o estudante, sua história e trajetória de vida, quais são os seus anseios e alegrias. A intimidade entre o professor e o estudante contribuem e motivam para o engajamento nos projetos a serem realizados. Na medida em que o professor acolhe, estabelece uma relação de escuta, de empatia, de solidariedade e de valorização daquilo que o estudante traz consigo, o percentual de aceitação dos desafios propostos pelo professor ao estudante é maior. Amplia nele a percepção de que é capaz e de que tem condição de colocar-se em colaboração. É pertinente ressaltar, que a implementação do projeto de vida nas escolas, colabora com iminência na personalização e na “construção de narrativas, em que cada aluno conta a sua história, tornando o caminho do ensino e aprendizagem atrativos” (Moran, 2018, p. 7, grifos nossos). Esta conjuntura colaborativa e compartilhada propicia avanços na autonomia do estudante.

Passa-se de um olhar vertical de educação para um olhar horizontal, que vem para facilitar o ensino e aprendizagem entre professor e estudante, estudante e estudante, estudante e sociedades. A correlação dialógica entre professor e o estudante desperta a curiosidade indagadora. “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser” (Freire, 1996, p. 88). O rigor metódico vivenciado pelo professor e pelo estudante no exercício da curiosidade, aproxima-se da exatidão dos fatos. A metodologia ativa exige rigorosidade acadêmica. Abaixo expressa-se a pertinência das metodologias ativas.

³ O sentido de *design* está na arte de solucionar problemas de forma criativa. Diante de uma situação-limite o estudante foca-se na resolução a partir da sua criatividade.

⁴ Propõe a busca de soluções empreendedoras no que tange a realidade concreta, estimulando a pesquisa, a descoberta, assumindo riscos, colocando-se em movimento permanente, descobrindo-se enquanto sujeito em constante potencial.

[...] as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimento sobre conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber *feedback*, aprender a interagir com os colegas e professores, além de explorar atitudes e valores pessoais (Valente, 2018, p. 28).

O ensino e aprendizagem ativo propiciam uma postura participativa do estudante, criando oportunidade de construção de conhecimento transformador do pesquisador e do objeto pesquisado. Provoca para que o pesquisador não restrinja a sua pesquisa ao espaço da sala de aula, sendo este um dos espaços propícios para o *start* dos processos, que podem ser desenvolvidos ulteriormente em casa ou em outras esferas da sociedade. Cria-se uma dimensão pedagógica em que o estudante percebe que nas dinâmicas das sociedades há espaço de construção de conhecimento. Em outras palavras, construir conhecimento a partir das realidades e das relações sociais.

Nesse contexto, considera-se que o professor não integra-se de um dia para o outro na utilização das tecnologias que são ferramentas que subsidiam o processo da metodologia ativa. Isso requer criticidade, criatividade, preparação, dentre outros elementos, no exercício de sua prática pedagógica. Segundo a pesquisa realizada pela Apple Classrooms of Tomorrow – ACOT (Apple, 1991), identificou-se cinco etapas: 1. Exposição; 2. Adoção; 3. Adaptação; 4. Apropriação e, por fim, Inovação. Esse caminho ocorre gradativamente. Com o surgimento de uma nova ferramenta de ensino o professor coloca-se numa situação de aprendente. Por exemplo, para utilizar-se de uma ferramenta como *Apresentações* do Google Drive, o professor desenvolve um percurso que exige explorar o recurso e identificar as competências que esta ferramenta dispõe. Em seguida o adota para utilização em sala de aula e, no decorrer da adoção cotidiana vai adaptando-se a nova tecnologia que, de forma indutiva ou dedutiva, possibilita-lhes uma percepção sistematizada e crítica desta ferramenta, apropriando-se dela. Neste estágio tem condição de avaliar o potencial pedagógico deste recurso. Familiarizado com este suporte, cria e recria de forma inovadora o ensino e aprendizagem com os estudantes.

O estudante que assume o compromisso e adentra no processo de ensino e aprendizagem ativos, caracteriza-se por uma postura de contribuição, de experimentação e de resolução de situações cotidianas. Atua de maneira emancipada, assumindo a responsabilidade por aquilo que busca aprender. Desenvolve habilidades e competências que resultam na construção de novos conhecimentos. “Quando pensamos sobre a forma

como os estudantes podem fazer o uso das tecnologias digitais como fonte de informações e recursos para construção de conhecimentos, é importante a reflexão sobre o que é solicitado deles como tarefas de aprendizagem” (Bacich, 2018, p. 133). O que o professor propõe ao estudante precisa estar voltado para a abertura praxiológica. O professor que percebe o estudante como agente do ato pedagógico, desenvolve estratégias para que Ele leia, escreva, questione, discuta a resolução de problemas de baixa, média e alta complexidade.

O professor atua como mediador, facilitador, incentivador, desafiador, investigador do conhecimento, da própria prática e da aprendizagem individual e grupal. Ao mesmo tempo em que exerce sua autoria, o professor coloca-se como parceiro dos alunos, respeita-lhes o estilo de trabalho, a co-autoria e os conhecimentos adotados em seu processo evolutivo. Os alunos constroem o conhecimento por meio da exploração, da navegação, da comunicação, da troca, da representação, da criação/recriação, organização/reorganização, ligação/religação, transformação e elaboração/elaboração (Almeida, 2005, p. 73).

Ressalta-se que existem variáveis na dinâmica do ensino e aprendizagem, dentre elas a idade dos estudantes, a especificidade de cada experiência de vida, como recepciona o ensino que ocorre no ambiente escolar, entre outras. Neste sentido, o professor utiliza-se de sua expertise pedagógica e oferece as condições necessárias para que junto com o estudante possa construir o caminho educativo. Para isso, logo na construção do plano de ensino o professor precisa contemplar as percepções e fragilidades dos estudantes, para que na medida em que o forem desenvolvendo percebam juntos os recursos que melhor qualificam a aprendizagem de cada estudante.

Contudo, considera-se de grande relevância o investimento das escolas na formação continuada dos professores. Observa-se que as escolas de excelência são as que os seus professores estudam de forma permanente. A rigorosidade é elementar no processo de formação do professor. A formação continuada tem que ter rigor e apresentar a conjuntura da realidade da educação de maneira sistemática. Tem que levar em conta o contexto histórico e os caminhos e desafios percorridos pela educação até chegar ao século XXI. A escola que forma os professores continuamente, apresenta ferramentas eficazes para o campo educacional, desenvolve o protagonismo dos estudantes, pode ser considerada uma escola de excelência.

Assim sendo, a metodologia ativa é uma perspectiva de grande valia diante do cenário de globalização e tecnologia as quais os estudantes estão sintonizados e

intimamente adentrados na atualidade. “Não há dúvida quanto à sua necessidade no contexto educacional, por se tratar de um conhecimento imprescindível em qualquer área da atividade humana” (Barbosa; Moura, 2013, p. 53). A metodologia ativa apresenta estratégias que colaboram com a vida acadêmica dos estudantes. Provoca-os ao exercício do trabalho compartilhado, da pesquisa autônoma, desenvolvendo atitudes fundamentais para o crescimento humano e profissional. Além do que, torna o processo de ensino e aprendizagem atrativo, prazeroso e transformador.

4 Considerações Finais

Diante do caminho epistemológico percorrido, observa-se que o espaço educativo exige tanto do professor como do estudante posturas ativas, além do que, requer rigorosidade. A rigorosidade formativa provoca consciência no professor na medida em que ensina ao estudante de maneira criativa, curiosa, crítica e sistemática. A partir deste exercício o estudante percebe-se intimamente envolvido no ato pedagógico. Em síntese, apresenta-se uma similaridade pedagógica que ao ensinar o professor aprende com o estudante e ao aprender o professor ensina ao estudante.

A rigorosidade formativa, criadora da consciência crítica exige do estudante engajamento da ação transformadora. O comprometimento, enquanto ato ativo, implica engajar-se na luta para transformar a realidade. A conscientização exige do sujeito olhar crítico, criativo e curioso em que os sujeitos cognoscentes (professor e estudante), mediados pelo objeto cognoscível, são capazes de gerar conhecimento que liberta e transforma.

Compreende-se que a metodologia ativa através de suas ferramentas tecnológicas de educação, possibilitam criar e recriar possibilidades de um ensino e aprendizagem pautados na empatia, colaboração, criatividade e otimismo, com respostas plausíveis frente às situações das sociedades. O envolvimento ativo do estudante no desenvolvimento da resolutividade dos problemas torna a solução uma cocriação. O estudante experiencia a troca de ideias, olhares de mundo, aguça suas percepções, tornando assim o processo contextualizado e, evidentemente, mais efetivo.

Portanto, a escola é um espaço com características diferenciadas, que possibilitam aos sujeitos uma práxis pedagógica de humanização e de solidariedade, ou seja, uma formação que os leve a refletir e agir com empatia. O processo de educação assume o desmembramento entre a educação instrumental, que transforma o sujeito em objeto e o

adapta às estruturas estáticas na sociedade, para a educação com ênfase na formação ativa e integral do ser humano, que tem como princípio a ética do respeito à diversidade e ao outro. Respeitar outrem exige esforço de compreensão, de ouvir na essência, de responder a determinadas questões e, sobretudo, de repensar posicionamentos e posturas próprias. Por fim, o espaço educativo que compreende a importância da rigorosidade formativa e da metodologia ativa na dinâmica de ensino e aprendizagem, colabora significativamente com o processo de constituição das humanidades.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. *Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimento*. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (Org.) *Integração das tecnologias educacionais*. Brasília: MEC/SEED, 2005.

APPLE COMPUTER. *Apple Classrooms of Tomorrow: philosophy and structure and what's happening where*. Cupertino: Apple Computer, 1991.

BACICH, Lilian. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 129-152.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. *Metodologias ativas de aprendizagem na Educação profissional e Tecnológica*. Revista Senac. B. Tec. Senac, Rio

de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago, 2013. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349/333>. Acesso em: 06.02.2023.

BENATTI, Remi M. Z.; JUNG, Hildegard S. *Mediação pedagógica: formação e protagonismo em espaços de aprendizagem*. Canoas: Ed. Unilasalle, 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. 39ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

JUNG, Hildegard Susana. *Educação básica e autonomia do educando: aproximações e distanciamentos entre Brasil e Chile*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa

de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2018. Disponível em: <http://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/923/1/hsjung.pdf>. Acesso em: 18.02.2023.

KOHAN, Walter. *Paulo Freire mais do que nunca: uma biografia filosófica*. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa. O neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In. BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 1-25.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino híbrido personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In. BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 26-44.