
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA, TÉCNICA E SUPERIOR

Lidiane Jaqueline de S. C. Marchesan
Adriana Flávia Neu

org.



Pantanal Editora

2021



Lidiane Jaqueline de S. C. Marchesan
Adriana Flávia Neu
Organizadoras

**METODOLOGIAS ATIVAS DE
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
BÁSICA, TÉCNICA E SUPERIOR**



Pantanal Editora

2021

Copyright© Pantanal Editora
Copyright do Texto© 2021 Os Autores
Copyright da Edição© 2021 Pantanal Editora
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora

Edição de Arte: A editora. Imagens de capa e contra-capa: Canva.com

Revisão: O(s) autor(es), organizador(es) e a editora

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – OAB/PB
- Profa. Msc. Adriana Flávia Neu – Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
- Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – IF SUDESTE MG
- Profa. Msc. Aris Verdecia Peña – Facultad de Medicina (Cuba)
- Profa. Arisleidis Chapman Verdecia – ISCM (Cuba)
- Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo - UEA
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Dr. Carlos Nick – UFV
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – UFGD
- Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva – UEMS
- Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos – IFPA
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profa. Dra. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão – URCA
- Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves – ISEPAM-FAETEC
- Prof. Me. Ernane Rosa Martins – IFG
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez (Colômbia)
- Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles – UNAM (Peru)
- Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira – IFRR
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG (México)
- Prof. Msc. João Camilo Sevilla – Mun. Rio de Janeiro
- Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales – UNMSM (Peru)
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Lucas R. Oliveira – Mun. de Chap. do Sul
- Prof. Dr. Leandris Argente-Martínez – Tec-NM (México)
- Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan – Consultório em Santa Maria
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior – UEG
- Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla – UNAM (Peru)
- Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira – SEDUC/PA
- Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira – IFPA
- Profa. Dra. Patrícia Maurer
- Profa. Msc. Queila Pahim da Silva – IFB
- Prof. Dr. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Raphael Reis da Silva – UFPI
- Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo – UEMA
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI

- Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira – FURG
- Profa. Dra. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Esp. Camila Alves Pereira
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

M593 Metodologias ativas de aprendizagem na educação básica, técnica e superior [livro eletrônico] / Organizadoras Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan, Adriana Flávia Neu. – Nova Xavantina, MT: Pantanal Editora, 2021. 52p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-88319-53-6

DOI <https://doi.org/10.46420/9786588319536>

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Prática de ensino. I. Marchesan, Lidiene Jaqueline de Souza Costa. II. Neu, Adriana Flávia.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos e-books e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor (es) e não representam necessariamente a opinião da Pantanal Editora. Os e-books e/ou capítulos foram previamente submetidos à avaliação pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação. O download e o compartilhamento das obras são permitidos desde que sejam citadas devidamente, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais, exceto se houver autorização por escrito dos autores de cada capítulo ou e-book com a anuência dos editores da Pantanal Editora.



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000. Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.

Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br

APRESENTAÇÃO

Apresentar uma coletânea nem sempre é tarefa fácil, ainda mais quando reunimos tamanha diversidade de reflexões e práticas. O contexto atual nos impulsionou a buscar novas alternativas de ensino tanto no contexto da educação básica, quanto no ensino superior. Além disso, autores têm indicado a importância de o aluno ser pessoa ativa dentro da sua própria aprendizagem. Para tal, as metodologias ativas de aprendizagem são grandes aliadas. De acordo com Moran (2018), “Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

Com o foco nas metodologias ativas e entendendo-as como potencializadoras de aprendizagens significativas, a presente coletânea digital intitulada “Metodologias ativas de aprendizagem na educação básica, técnica e superior” visa reunir textos que abordam metodologias ativas que contribuem para a aprendizagem significativa dos alunos, independente de nível, área de ensino ou contexto.

As metodologias ativas de ensino e aprendizagem são muito diversificadas e permitem a utilização de diversos dispositivos e/ou recursos, sejam eles tecnológicos ou não. Esta premissa será bem evidenciada ao longo deste E-book, uma vez que o mesmo reúne reflexões mais teóricas, adaptações para outros contextos, utilização de mapas mentais, produção de vídeos, pesquisa e apresentação teórica e prática. Sem mais delongas, a seguir, apresento sucintamente os capítulos que compõem o E-book e convido a todos a apreciarem esta obra.

O primeiro capítulo, intitulado “Metodologias no Ensino Superior: uma reflexão a partir da concepção crítica de educação”, da autora Karine Ferreira Monteiro, aborda sobre os desafios dos educadores às novas propostas de como conduzir os processos de ensino e aprendizagem no Ensino Superior. Ao decorrer do texto, a autora reflete sobre a formação didático-pedagógica, as diferentes metodologias e o papel do professor no processo de construção da aprendizagem. Além disso, a autora aponta para os desafios do trabalho transdisciplinar e, apoiada em Santos (2009), apresenta cinco princípios que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem, dando a ele um sentido mais dinâmico, compreensível e reflexivo.

O capítulo seguinte, de autoria de Alexei de Assis Alves, Izabela Badaró Machado de Oliveira e Marcos Aurélio Kistemann Jr., é intitulado “Metodologias Ativas de Aprendizagem em: produção de vídeos e construção de mapas mentais”. O capítulo é constituído de um relato de experiência realizado no Colégio Novo Horizonte Rede de Ensino Apogeu, Leopoldina-MG, no primeiro ano do ensino médio, a partir de uma disciplina de docência supervisionada do mestrado de Educação Matemática na Universidade Federal de Juiz de Fora. Ao decorrer do texto, os autores discutem sobre o uso de metodologias ativas no ensino de matemática e, em especial, a partir da construção de mapas mentais e vídeos para auxiliar na compreensão do conteúdo de função quadrática.

Com autoria de Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan, o terceiro capítulo vem intitulado “(Re)Pensando as Metodologias Ativas como ferramentas colaborativas para o atendimento psicológico no contexto clínico”. Neste capítulo, a autora propõe-se a demonstrar que as metodologias ativas não são exclusivas ao contexto educacional, ou seja, de que elas podem ser adaptadas e trabalhadas de forma muito efetiva, também, no contexto clínico, mais especificamente, no acompanhamento psicológico. Nesse sentido, a partir dos recursos apresentados por Cortelazzo et al. (2018), a autora exemplifica situações envolvendo metodologias ativas adaptadas para o contexto clínico.

E o quarto e último capítulo que compõe esta coletânea é de autoria de Adriana Flávia Neu e vem intitulado como “Trabalhando a Unidade Temática “Danças“ na Educação Física escolar do ensino fundamental utilizando a metodologia ativa Sala de Aula Invertida“. Com o objetivo descrever ações realizadas com uma turma de 6º ano do ensino fundamental, para o ensino e aprendizagem da unidade temática “Danças”, por meio da metodologia ativa Sala de Aula Invertida, o capítulo inicia apresentando o contexto da Educação Física escolar e as unidades temáticas propostas para esta etapa de ensino, como também, faz uma síntese das metodologias ativas, evidenciando a Sala de Aula Invertida. Na sequência, a autora descreve o desenvolvimento da unidade didática “Danças” com sua turma de 6º ano, apresentando todas as etapas, como também, os pontos positivos e negativos na utilização desta metodologia ativa no contexto em questão. Além disso, a autora evidencia o potencial da utilização da Sala de Aula Invertida para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos não somente na Educação Física escola, bem como em outras disciplinas curriculares.

Assim, nesta coletânea digital, podemos perceber a diversidade de discussões que podemos reunir em torno das metodologias ativas, assim como a diversidade de experiências e recursos/estratégias utilizados. Aqui, aponto para a relevância do compartilhamento de ideias e experiências educacionais diferenciadas. Quando compartilhamos, dividimos e multiplicamos ao mesmo tempo: dividimos o que sabemos e fazemos e multiplicamos nossos horizontes ao conhecer novas experiências e conhecimentos compartilhados pelos colegas, com um objetivo em comum... SOMAR! Somar experiências, somar atitudes, somar ao campo educacional, somar ao contexto clínico, somar ao desenvolvimento de inúmeros profissionais que buscam constantemente melhorar suas práticas. E é com este pensamento que encerro esta apresentação, desejando a todos uma ótima leitura!

Adriana Flávia Neu

Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan

SUMÁRIO

Apresentação	4
Capítulo I	7
Metodologias no Ensino Superior: uma reflexão a partir da concepção crítica de educação	7
Capítulo II	19
Metodologias ativas de aprendizagem por meio de produção de vídeos e construção de mapas mentais	19
Capítulo III	31
(Re) pensando as Metodologias Ativas como ferramentas colaborativas para o atendimento psicológico no contexto clínico	31
Capítulo IV	41
Trabalhando a Unidade Temática “Danças” na Educação Física escolar do ensino fundamental utilizando a metodologia ativa Sala de Aula Invertida	41
Índice Remissivo	51
Sobre as organizadoras	52

Metodologias no Ensino Superior: uma reflexão a partir da concepção crítica de educação

Recebido em: 02/01/2021

Aceito em: 29/01/2021

 10.46420/9786588319536cap1

Karine Ferreira Monteiro^{1*} 

INTRODUÇÃO

A busca pela inovação e desenvolvimento de metodologias eficazes no processo de ensino-aprendizagem tem se tornado cada vez mais uma necessidade e um assunto que é tema de debate e reflexão em vários âmbitos do processo educativo, principalmente no Ensino Superior e especialmente nos cursos de formação de docentes.

A teoria e a fala apresentada aos futuros docentes permeia a ideia de que devem proporcionar espaços de reflexão e criticidade aos educandos, proporcionando aos mesmos a busca pelo conhecimento e autoconstrução da aprendizagem. Porém, a fala e a teoria não são suficientes, pois como conduzir o processo de ensino-aprendizagem de forma diferente, mais crítica, se o que aprendem e vivenciam no Ensino Superior são metodologias baseadas no tão criticado ensino tradicional e tecnicista, onde prevalecem a memorização e narração? Como avaliar diferentes metodologias se o que ainda prevalece são as provas meramente repetitivas?

Baseado nesta questão, Vaillant et al. (2012), afirmam que o Ensino Superior, na maioria das vezes, desenvolve-se em torno do ensino cartesiano, fragmentado, onde prática e teoria não conversam, são opostas entre si e entre o que se fala e o que realmente se vivencia na prática existe uma enorme distância. De acordo com os autores:

Aprender a ensinar é um processo que não se finaliza com a formação inicial e que tem a ver mais com a aprendizagem experiencial e ativa do que com a imitação ou a aplicação de destrezas. Aprendemos a ser docentes quando somos conscientes do que fazemos e do porquê o fazemos; quando damos razões e refletimos sobre as origens e conseqüências de nossas condutas e das dos demais. No processo de aprendizagem conta o docente que possui suas próprias teorias e crenças fortemente assentada pelo período de socialização prévia como estudante (Vaillant; Marcelo, 2012).

Ainda segundo os autores supracitados, as experiências enquanto estudante e as metodologias a que é submetido influenciam positivamente ou negativamente as ações enquanto docente formador de outros educandos, ou seja, caso o acadêmico tenha sido exposto à diferentes metodologias críticas e inovadoras, conseqüentemente tende a utilizar as abordagens no seu campo profissional. Por isso, é

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR.

* Autora correspondente: pk.monteiro@hotmail.com

fundamental a escolha de diferentes metodologias que proporcionem um desenvolvimento completo e ativo, fazendo com que o educando se interesse realmente em construir o seu próprio conhecimento, como a Aprendizagem Baseada em Problemas e a Problematização, ambas que serão detalhadas ao longo do texto.

No Ensino Superior, percebe-se algumas vezes, aulas monótonas e descontextualizadas do cotidiano do aluno através de uma fragmentação de conteúdos e assuntos que terminam em formas de avaliação restritas a cobrar a memorização (BEHRENS, 2012). O profissional do Ensino Superior, muitas vezes, assume a identidade somente de especialista e individualista, onde não existe um trabalho coletivo para almejar o sucesso dos educandos, importando somente o domínio pleno dos conteúdos a serem transmitidos.

Portanto, partindo da preocupação com a formação didático-pedagógica e especificamente com o modo de ensinar e suas diferentes metodologias, o presente trabalho tem como objetivo explicitar e refletir sobre algumas metodologias capazes de fazer os educandos construir o seu próprio conhecimento de maneira ativa, crítica e reflexiva. Para tal, tem como metodologia um estudo bibliográfico sobre o tema e as metodologias a serem apresentadas e discutidas.

O primeiro trata da metodologia da problematização, onde o processo de ensino e aprendizagem é iniciado através de perguntas, levando o aluno a reflexão e a solução de problemas através da ativa observação da realidade. O segundo e ainda considerado um assunto novo é a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) que parte de problemas reais ou não que os educandos precisam analisar, refletir e apontar diferentes soluções. O último assunto abordado é em relação a transdisciplinaridade e a complexidade para permear as metodologias, fazendo com que estas se tornem mais significativas e completas, superando a fragmentação da visão cartesiana.

São três grandes desafios, mas potencialmente novas formas de mudar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o menos tradicional e tecnicista e mais interessante, significativo e conectado com a realidade, formando assim, alunos mais críticos, reflexivos, autônomos e conscientes do seu papel na sociedade.

METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO

A metodologia da problematização pode ser uma grande aliada do desenvolvimento de formas mais reflexivas e críticas no processo educativo, pois leva os educandos a pensarem e a problematizarem a realidade observada, para que assim encontrem meios e soluções para cada situação. Isso permite uma maior aproximação e compreensão da realidade, para que teoria e prática não caminhem de forma oposta.

Segundo Berbel (1998), esta metodologia inicia suas principais referências através do Método do Arco, proposto por Charles Maguerez, explicitado através do esquema de Bordenave et al. (1982), onde sugerem cinco etapas desenvolvidas a partir da realidade, sendo elas:

1. Observação da realidade;

2. Pontos-chave;
3. Teorização;
4. Hipóteses de solução;
5. Prática (aplicação à realidade).

A observação da realidade é muito importante, pois é através dela que os educandos poderão observar a realidade de forma concreta e reflexiva, criticizando questões para serem elaboradas e pensadas. É a forma de aproximar a teoria da prática, vivenciando situações reais que os auxiliarão no futuro. Segundo Berbel (1998, p. 142): “Tal observação permitirá aos alunos identificar dificuldades, carências, discrepâncias, de várias ordens, que serão transformadas em problemas, ou seja, serão problematizadas”. A partir destas questões é possível discutir coletivamente os possíveis problemas encontrados.

Os Pontos-chave consistem na análise do problema e na sistematização, direcionando eventuais perguntas ou tópicos a serem estudados, fazendo um recorte do problema e elegendo os principais pontos. O recorte e a eleição de Pontos-chave se tornam um processo necessário, devido a inúmeros fatores complexos que envolvem um mesmo problema, englobando inclusive fatores de ordem social, econômica e política.

Neste momento os alunos, com as informações que dispõem, passam a perceber que os problemas de ordem social (os da educação, da atenção à saúde, da cultura, das relações sociais etc.) são complexos e geralmente multideterminados. Continuando as reflexões, deverão se perguntar sobre os possíveis determinantes maiores do problema, que abrangem as próprias causas já identificadas. Agora, os alunos percebem que existem variáveis menos diretas, menos evidentes, mais distantes, mas que interferem na existência daquele problema em estudo. (Berbel, 1998).

Identificar e refletir sobre diversos aspectos que ultrapassam o âmbito educacional, como cultura, política, economia, história, entre outros é de fundamental importância para uma formação completa, que leve em consideração a sociedade como um todo, ressaltando que o recorte é apenas uma maneira de estudar e começar por alguns pontos, sem descartar a totalidade e a complexidade do problema retirado a partir da observação da realidade.

A Teorização consiste no estudo realmente, pois os educandos vão em busca de informações e conteúdos necessários para solucionar o problema encontrado na realidade. Esse estudo pode ser por meio de diversas fontes, como livros, revistas, internet, palestras e até mesmo através de entrevistas e questionários, tudo para propiciar um maior entendimento sobre o tema. Conforme Berbel (1998): “As informações obtidas são tratadas, analisadas e avaliadas quanto a suas contribuições para resolver o problema.” Dessa forma, teorizar o problema, é mais um meio de concretizar a aliança entre teoria e prática.

A criação das hipóteses de solução para o problema detectado é a próxima etapa, ou seja, depois da investigação e da teorização como forma profunda do conhecimento, o momento é de criar de forma reflexiva e crítica possíveis soluções para o aspecto em questão, levando em consideração as discussões

coletivas e o aprofundamento individual sobre o tema. Quando os educandos criam e estabelecem hipóteses desenvolvem o raciocínio e a habilidade de solucionar diferentes problemas e aspectos que possam encontrar em sua vida profissional futura.

A prática, última etapa, consiste na aplicação à realidade, desta forma o estudo e os caminhos encontrados serão postos em prática realmente, executando o estudo e definitivamente rompendo a distância que existe entre teoria e prática. Segundo Berbel (1996): “A prática que corresponde a esta etapa implica num compromisso com o seu meio. Do meio observaram os problemas e para o meio levarão uma resposta de seus estudos (...)”.

Através da metodologia da problematização, o exercício da práxis torna-se muito visível, onde os educandos têm a possibilidade real de transformar a realidade em que estão inseridos, por meio de muito estudo, de observação e de problematização, sendo conscientes de seu papel na sociedade. Sendo assim,

[...] volta-se para a realização do propósito maior que é preparar o estudante/ser humano para tomar consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo, sempre para melhor, para um mundo e uma sociedade que permitam uma vida mais digna para o próprio homem. (Berbel, 1998).

No quadro abaixo, encontram-se as principais características da Metodologia da Problematização:

Quadro 1. Organizado pela autora com base no texto: A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? (Berbel, 1998). Fonte: a autora.

METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO	
Problemas	Os problemas são extraídos da realidade através da observação realizada pelos alunos.
Currículo	Pode ser utilizada para o ensino de determinados temas de uma disciplina, não alterando necessariamente o currículo.
Alterações no ambiente	Não requer grandes alterações materiais ou físicas na escola.
Novas posturas	Requer alterações na postura do professor e dos alunos (tratamento reflexivo e crítico dos temas).
Hipóteses	As hipóteses são formuladas após o estudo.
Estudo coletivo	O grupo trabalha junto o tempo todo, com a supervisão do professor.
Aproximação da realidade	Desafio voltado para a construção de novos conhecimentos pela aproximação da realidade.
Influências	Princípios da concepção Histórico-Crítica; Filosofia da práxis; Pedagogia Libertadora/Problematizadora.

Ao agir com reflexão e criticidade na construção do próprio conhecimento a partir da observação concreta da realidade, é possível entender o processo educativo como um ato complexo e sem fragmentação, onde é necessário a intervenção dos educandos além do âmbito educacional, mas na vida

social, econômica e política da sociedade, atuando de forma coerente e significativa para a transformação do mundo em um espaço mais justo e humano.

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (PBL)

A aprendizagem baseada em problemas consiste em uma alternativa pedagógica participativa e colaborativa dentro de uma perspectiva crítica, onde é indispensável o desenvolvimento da autonomia, criatividade, habilidades comunicativas e processo reflexivo, onde o educando é o centro do processo.

Podemos afirmar que o PBL é uma alternativa para a superação de propostas pedagógicas consideradas tradicionais, propostas estas que enfatizam a reprodução do conhecimento de forma acrítica, descontextualizado, desenvolvendo práticas pedagógicas que não estimulam a reflexão na ação (Leitinho et al., 2013).

Superando a abordagem tradicional, o PBL é centrado no educando, onde este por sua vez, deve construir o seu próprio conhecimento através de reflexões e discussões coletivas e estudos individuais. Este tipo de metodologia é uma abordagem curricular, uma forma diferente de estruturar o conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem, não fragmentando as disciplinas e trabalhando de forma interdisciplinar e transdisciplinar, criando um novo paradigma na educação.

É uma troca de paradigma, sendo o futuro para a educação. O estudante é responsável pela sua própria aprendizagem; o método estimula o pensamento crítico, habilidades para solução de problemas e a aprendizagem de conceitos na área em questão (Soares et al., 2008).

Para Leitinho et al. (2013) não existe um consenso sobre a origem do PBL, mas as principais discussões voltam-se para que ele tenha recebido influências do pragmatismo de Dewey, do movimento escolanovista e da psicologia cognitivista, sendo que ele surgiu como forma de estruturar o currículo nos cursos de Medicina primeiramente, como uma forma de despertar o interesse dos educandos e desenvolver a autonomia dos mesmos.

Como forma diferente de estruturar o currículo, são preparadas várias situações onde espera-se que os educandos reflitam sobre e saibam solucioná-las. Dessa forma, cada uma das situações consiste em um problema elaborado por uma equipe de professores especialistas que será discutido nos grupos tutoriais, destacando que este problema deve ser real ou potencialmente real.

Os grupos tutoriais, de acordo com Leitinho et al. (2013) são compostos por dez alunos e um tutor, se caracterizando como um processo coletivo de produção do conhecimento. Entre os educandos, um será o coordenador, que deverá conduzir as reflexões e discussões e outro será o secretário, que será responsável por anotar os pontos principais da discussão coletiva. O tutor vai definir e orientar os papéis dentro do grupo tutorial, onde deverá assumir a postura de facilitador da aprendizagem.

O grupo tutorial, por sua vez, deve seguir o Método dos sete passos:

1. Leitura e identificação do problema;
2. Identificação dos temas propostos pelo problema;
3. Formulação das hipóteses para o problema;

4. Resumo das hipóteses;
5. Formulação dos objetivos de aprendizagem;
6. Estudo individual;
7. Retorno ao grupo tutorial para a rediscussão do problema diante dos novos conhecimentos adquiridos.

Ao analisar o Método dos sete passos, é possível verificar que o PBL possui momentos coletivos de aprendizagem e momentos individuais, fortalecendo diferentes habilidades dos alunos e fazendo com que estes se sintam seguros ao buscar e construir o seu próprio conhecimento.

Por meio do PBL é possível superar a cultura disciplinar tão presente no Ensino Superior e na educação de forma geral, que fragmenta os conhecimentos e cria um imenso espaço entre a teoria e a prática; a reflexão e a ação.

Dessa forma, abaixo estão explicitadas as principais características da metodologia PBL:

Quadro 2. Organizado pela autora com base no texto: A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? (Berbel, 1998). Fonte: a autora.

PBL	
Problemas	Os problemas são elaborados por uma equipe de especialistas (comissão).
Currículo	Passa a direcionar toda uma grade curricular.
Processo coletivo	É uma opção de todo o corpo docente, administrativo e acadêmico.
Alterações no ambiente	Requer alterações materiais e físicas na escola, como a construção de laboratórios.
Novas funções	Novos papéis a serem desempenhados por todos os envolvidos.
Hipóteses	As hipóteses são elaboradas pelos alunos sobre as possíveis explicações do problema antes de seu estudo.
Estudo individual e coletivo	O grupo inicia a discussão do problema e depois dos estudos individuais, retornam ao grupo.
Conhecimentos prévios	Utiliza o conhecimento já elaborado para aprender a pensar e raciocinar sobre ele, bem como formular soluções para o problema em estudo.
Influências	Princípios da Escola Ativa, do método científico e de um ensino integrado.

De acordo com Leitinho e Carneiro (2013):

O PBL se inscreve no contexto de uma teorização crítica do currículo e da didática, na medida em que atende a dois dos seus aspectos fundamentais: a ação crítica e uma formação que visa à emancipação humana. Aos referenciais da teoria crítica, deve-se acrescentar o princípio da reflexão sobre a prática, estabelecendo uma relação com a prática social.

Portanto, o PBL é uma nova e desafiadora alternativa pedagógica que pode superar a fragmentação de conteúdos e a forma disciplinar de educação, focando no educando e na sua capacidade de desenvolver habilidades de comunicação, criatividade, criticidade e reflexão.

O DESAFIO DA COMPLEXIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE

As práticas transdisciplinares são um verdadeiro desafio no Ensino Superior, pois é necessário levar em consideração todos os âmbitos que permeiam o processo educativo, o meio social e a identidade pessoal do educando. De acordo com Libâneo (2009) as marcas tradicionais ainda estão muito presentes no Ensino Superior, supervalorizando a racionalidade e a objetividade do conhecimento, fragmentando os conteúdos que se tornam descontextualizados e ressaltando o individualismo dos professores no seu determinado campo científico. Como consequência, ainda segundo o autor, estão as aulas monótonas e sem significado para os alunos, predominantemente expositivas, o que torna professores e alunos inflexíveis no modo de pensar, não existindo espaço para o diálogo. Sendo assim, levanta-se a hipótese de que a identidade do professor universitário se define muito mais pelo domínio do conteúdo do que pelo modo de ensinar, proporcionando um ensino cartesiano e dividido em inúmeras partes sem ligação.

A complexidade trabalha no princípio da teia de relações, onde tudo e todos estão conectados, por isso é indispensável um ensino coerente e significativo sem fragmentação com propostas transdisciplinares que recuperem a ligação entre teoria e prática, reflexão e ação e educação e sociedade.

Desta forma, a teoria da complexidade está associada à teoria da transdisciplinaridade, onde os conceitos se contrapõem aos princípios cartesianos de fragmentação do conhecimento. A estrutura fragmentada tem levado os docentes a uma prática insuficiente e descontextualizada, onde os alunos frequentemente perguntam: “Por que tenho que aprender isso?”; “Por que isso é importante para minha carreira profissional?”

Partindo desse pressuposto, Akiko Santos (2009), elaborou cinco princípios para resgatar o elo perdido através da complexidade e da transdisciplinaridade em educação, os quais são: Princípio hologramático; Princípio da transdisciplinaridade; Princípio da complementaridade dos opostos; Princípio da incerteza e Princípio da Autopoiese.

O primeiro princípio, hologramático remete-se a articulação dos pares: parte-todo; uno-múltiplo; unidade-diversidade; teoria-prática, mostrando que é necessário religar o conjunto que foi desmontado pela forma desconectada e fragmentada de conduzir o processo ensino-aprendizagem. O universo é constituído como um holograma, onde tudo é um contínuo, então a educação não pode ser diferente, não é possível aprender de forma isolada determinadas partes que foram enfatizadas e escolhidas pelo professor, este por sua vez que possui a mera expectativa que os educandos absorvam os conteúdos narrados e descontextualizados. Segundo Santos (2009):

A contextualização é necessária para explicar e conferir sentido aos fenômenos isolados. As partes só podem ser compreendidas a partir de suas inter-relações com a dinâmica do todo,

ressaltando-se a multiplicidade de elementos interagentes que, na medida da sua integração, revela a existência de diversos níveis de realidade, abrindo a possibilidade de novas visões sobre a mesma realidade.

Portanto, metodologias que levem em consideração o princípio hologramático de que tudo é um conjunto, sem fragmentar as partes, é essencial para que os educandos consigam observar e refletir sobre a realidade como um todo, de forma crítica e consciente.

O segundo princípio, da transdisciplinaridade, propõe articular os conhecimentos sendo um processo sempre aberto para novos fatos, ideias e acontecimentos, ultrapassando a lógica clássica, que considerava apenas o sim ou o não, dois extremos. Na transdisciplinaridade não existe uma verdade absoluta, elas são sempre relativas e possíveis de mudança, assim como os acontecimentos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem.

Existem algumas maneiras de aliar a transdisciplinaridade nas metodologias e diferentes práticas, uma delas é incluir os Temas Contemporâneos Transversais (TCT's), propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois eles são capazes de articular os conhecimentos nas diversas disciplinas, tendo em vista um tema social, possibilitando assim, uma visão mais significativa do conhecimento e da vida.

Ao trabalhar com a multirreferencialidade do conhecimento, o princípio que rege os temas transversais muda o conceito de conhecimento. Passa-se da disciplinaridade (lógica clássica) à transdisciplinaridade. O conhecimento é concebido como uma rede de conexões, o que leva à multidimensionalidade do conhecimento e à distinção de vários níveis de realidade (Santos, 2009).

A realização periódica de jornadas temáticas também é uma forma de reunir professores com diferentes saberes, para adotar novas metodologias transdisciplinares, pois a formação continuada e o debate entre os profissionais da educação são indispensáveis, já que uma mudança conceitual e de paradigma requer mudança na postura de conduzir o processo educativo.

Desta forma, a transdisciplinaridade maximiza a aprendizagem ao trabalhar com ideias, imagens e conceitos que mobilizam várias dimensões como as mentais, corporais e físicas. Através destas várias dimensões é que os educandos podem construir o seu próprio conhecimento, sentindo-se motivados a buscar inovações da sua própria maneira de aprender.

O terceiro princípio, da complementaridade dos opostos prevê a união dos pares binários, ou seja, indivíduo e sociedade, prática e teoria, razão e emoção, bem e mau, descartando a lógica do “ou”, uma situação ou outra. Unindo esses termos, torna-se necessário desestabilizar o processo educativo, no sentido da complexidade, para que este venha novamente a se reconstruir com mais significado, coerência e criatividade. Escolher entre um caminho e outro, não unindo as situações e vendo a aprendizagem como fragmentada pode até dar uma “falsa” segurança e uma determinada ordem às pessoas envolvidas, aos educandos em fase de aprendizado, porém não permite que estes criem e descubram novos significados nas situações cotidianas e profissionais.

A ordem, a repetição, a constância significam segurança para o homem, mas essa invariância leva à degeneração. E, para o homem tomado individualmente, ao tédio e ao embrutecimento. A desordem, o aleatório, a irregularidade, o desvio, o imprevisível, o acaso podem regenerar a vida e a própria ordem, colocando ao homem o desafio da sobrevivência, obrigando-o a construir nova ordem como um permanente processo de revigoramento por meio da construção de novas organizações e maneiras de situar-se neste mundo. Ordem e desordem, separadamente, ambas levam à degradação e à degeneração (Santos, 2009).

Os desafios de colocar em prática metodologias que levem em consideração este princípio e da transdisciplinaridade podem regenerar o processo de ensino e aprendizagem, dando a ele um sentido mais dinâmico, compreensível e reflexivo.

O quarto princípio, o da incerteza enfatiza que o processo educacional também é incerto, cabendo ao professor e educandos encontrar novos meios criativos para uma determinada situação, ou seja, na vida e no processo ensino - aprendizagem muitas questões estão implícitas, não sendo possível afirmar e ter a certeza como norte de um trabalho. O mundo e a educação possuem um potencial infinito de diversas possibilidades, portanto é necessário cuidar com a excessiva estabilidade que leva o educador ao cumprimento de meras normas e rotinas burocráticas.

As instituições de saúde, de educação, empresas e a legislação funcionam com base em certezas, provendo uma base geral para o seu funcionamento. A estabilidade e a continuidade são essenciais. No entanto, demasiada estabilidade ameaça a continuidade. Instituições que não se renovam caminham para a esclerose (Santos, 2009).

O conhecimento é dinâmico e por isso precisa de metodologias ativas que acompanhem a evolução mental dos educandos, que os deixem desenvolver suas habilidades de forma crítica e real.

Como último princípio, está o da autopoiese, este conceito não visa a acumulação de conhecimentos, mas pretende que os alunos dialoguem com os conhecimentos, onde aprender é uma construção pessoal, autopoietica que se faz e refaz através da interação entre as pessoas e entre os acontecimentos em volta.

O ser humano está a todo momento modificando-se e organizando-se, portanto, ele mesmo se auto-organiza e se autoconstrói, sendo assim, o conhecimento também não se transmite, ele se constrói através da reflexão e da busca incessante pelo desejo de aprender.

Na prática do magistério, tal conceito implica recorrer a uma metodologia que estimule os alunos a produzir o próprio conhecimento. A função docente passa a ser de facilitar diálogos com os saberes, respeitando-se a diversidade e as características de cada um dos participantes do processo educativo, aceitando-se cada aluno como um ser indiviso, com estilo próprio de aprendizagem e diferente forma de resolver problemas (Santos, 2009).

Portanto, conhecer o aluno e respeitar sua forma de aprender, considerando-o como ser único é indispensável para o desenvolvimento de metodologias eficazes e criativas que possam tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, autônomo e humano.

Os princípios explicitados por Santos (2009), evidenciam que é necessária uma mudança nas metodologias, a fim de ultrapassar a barreira tradicional e tecnicista ainda tão presente nos dias atuais e finalmente recuperar o elo entre a teoria e a prática e o ser humano e a educação. Visão esta que já vem

sendo aplicada em muitos cenários por meio das metodologias ativas e das reflexões problematizadoras construídas em meio ao caos pandêmico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Encontrar formas de desenvolver metodologias dentro de uma perspectiva crítica de educação é um grande desafio, principalmente no Ensino Superior, pois as concepções tradicionais e tecnicistas ainda estão muito presentes, fazendo com que educadores e educandos encontrem dificuldades para criar um novo paradigma dentro deste espaço.

Os educadores, de forma geral, foram formados por uma concepção tradicional de ensino, reproduzindo e perpetuando a mesma educação que receberam. Tornam-se muitas vezes especialistas dos conteúdos, deixando de lado a forma de ensinar, fator indispensável quando se fala em quebra de paradigma. Sendo este tipo de educação que ainda prevalece no Ensino Superior, as aulas tornam-se monótonas, sem significado, não despertando a curiosidade epistemológica e o desejo de aprender e buscar o próprio conhecimento por parte dos educandos.

O ser humano é um ser completo, de imaginação, reflexão, pensamento e inteligência que não pode ser aprisionado em uma sala de aula com meras técnicas repetitivas, de narração e de memorização. É preciso que ele tenha espaço para criar e recriar suas próprias concepções e conhecimentos através de metodologias capazes de despertar a consciência crítica e o processo reflexivo. O papel do educador neste caso, vai muito além da transmissão dos conteúdos, chegando até a tentativa de libertar a consciência do educando, estimulando o diálogo e o trabalho coletivo, formando um ser mais humano e consciente do seu papel na sociedade. Como afirma Scarpatto (2004):

O professor, em relação a conteúdos de ensino, conhecimentos, cada vez ensina menos. Em contrapartida, fortalece seu papel na medida em que constitui modelo e referência para seus alunos como profissional-cidadão dedicado à produção, divulgação e aplicação de conhecimentos científicos, na perspectiva da transformação social.

Sendo assim, o educador ao elaborar suas aulas precisa reconhecer-se como um verdadeiro profissional da educação que interfere diretamente na aprendizagem dos seus educandos, por isso é preciso estar atento ao seu compromisso ético e político de transformação social. As aulas se constituem em espaços privilegiados de construção do conhecimento, de diálogo, de trocas de informações e experiências utilizando as habilidades teóricas e práticas e desenvolvendo metodologias capazes de incentivar o processo de ensino e aprendizagem.

O professor, em geral um profissional já reconhecido e bastante bem formado em sua área de conhecimento, deve considerar a necessidade de preparar-se mais e melhor para a realização das aulas. Naturalmente, os títulos conquistados e os trabalhos publicados não bastam na formação de um professor. Essas conquistas referem-se à habilidade que o profissional desenvolveu em relação à elaboração de pesquisas, à produção de conhecimento, e as aulas dependem de outras habilidades, como as de viabilizar o ensino e promover a aprendizagem (Scarpatto, 2004).

Ao desenvolver e aplicar metodologias dentro de uma perspectiva crítica de educação, o educador está viabilizando o ensino e promovendo a aprendizagem de uma forma mais eficaz e significativa para os seus educandos, quebrando o velho paradigma da escola tradicional e tecnicista e abrindo novos horizontes e caminhos para a construção do conhecimento de forma mais reflexiva e autônoma.

A metodologia da problematização requer um grande esforço do educador e dos educandos, pois é preciso desenvolver habilidades reflexivas para problematizar a situação observada e experienciada, encontrando ao final possíveis soluções criativas e reais para um mesmo problema. O PBL, ainda é uma metodologia considerada nova no âmbito educacional, necessitando de estudos profundos para compreender a lógica e os passos, já que é uma metodologia que altera todo um currículo, se concretizando realmente em uma nova forma de conduzir o processo de ensino e aprendizagem.

As metodologias envolvendo as questões transdisciplinares também são um imenso desafio, pois muitas vezes, estão nos discursos e nas falas de vários profissionais da educação, mas infelizmente não chegam à prática da sala de aula. Montar projetos resgatando princípios é uma tarefa árdua e que requer tempo e comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo, para que de forma coletiva encontrem as melhores e possíveis soluções para a criação de um paradigma educacional mais crítico e comprometido com a sociedade.

A melhoria da qualidade de ensino continua sendo uma das principais metas da educação. E tão importante quanto isso é que essa qualidade chegue a todos os estudantes igualmente, ou seja, que haja uma maior equidade educativa. O problema é que as metas e funções que devem desenvolver o sistema educativo geram múltiplos dilemas e contradições. Podemos observar que as tradicionais formas de ensinar já não servem porque tanto a sociedade como os estudantes mudaram. Multiplicaram-se os lugares onde se aprende, os sistemas para acessar a informação, as possibilidades de intercâmbio e de comunicação e a quantidade de estudantes escolarizados. Contudo, os objetivos educativos, a forma de organizar o ensino e as condições dos professores mantêm-se praticamente inalteradas (Vaillant et al., 2012).

Reconhecer que a sociedade e os educandos mudaram, mas o sistema educativo ainda continua o mesmo de anos atrás, é a primeira etapa para a conscientização de que é necessário criar novas concepções de ensino e desenvolver metodologias mais criativas que levem em consideração o desenvolvimento intelectual dos educandos. Porém, não é uma tarefa fácil, mas se constitui em um verdadeiro desafio real para os educadores comprometidos com seus educandos e com a sociedade que estão inseridos, proporcionando metodologias e desenvolvendo formas de conduzir o processo de ensino e aprendizagem de maneira mais humana, crítica e reflexiva para de fato transformar a realidade existente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Behrens MA (2005). O paradigma emergente e a prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 120p.
- Berbel NAN (1998). A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? Interface - Comunicação, Saúde, Educação, 139-154p.
- Berbel NAN (1996) Metodologia da problematização no ensino Superior e sua contribuição para o plano da práxis. Semina, 17: 7-17.

- Leitinho MC et al. (2013). Aprendizagem baseada em problemas: uma abordagem pedagógica e curricular. In: Veiga IPA (Org.). Novas tramas para as técnicas de ensino e estudo. Campinas. 99-113p.
- Libâneo JC (2009). Pedagogia e Pedagogos, para quê? São Paulo: Cortez, 208p.
- Santos A et al. (Orgs.) (2009). Complexidade e transdisciplinaridade - Em busca da totalidade perdida. Porto Alegre: Sulina, 128p.
- Scarpato M (Org.) (2004). Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer. São Paulo: Avercamp, 133p.
- Soares MA et al. (2008) Evidências empíricas da aplicação do método Problem-based Learning (PBL) na disciplina de Contabilidade Intermediária do Curso de Ciências Contábeis. In: Encontro ANPAD, 22, 2008. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD. 1-14p.
- Vaillant D et al. (2012). Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1.ed. Curitiba: UTFPR, 242p.

Metodologias ativas de aprendizagem por meio de produção de vídeos e construção de mapas mentais

Recebido em: 20/01/2021

Aceito em: 31/01/2021

 10.46420/9786588319536cap2

Alexei de Assis Alves¹ 

Izabela Badaró Machado de Oliveira² 

Marco Aurélio Kistemann Jr.³ 

INTRODUÇÃO

O processo de ensino vem passando por várias modificações com o avanço contínuo da tecnologia. A ideia de que o professor é o único detentor de saber e que os alunos estão na aula para receber o conhecimento que é repassado pelo professor não é mais viável. Os estudantes através da internet têm um mundo de informações disponíveis, aulas gratuitas com uma diversidade de conteúdos acessíveis. Sabemos da importância da transmissão realizada pelo professor, para os alunos, referente ao conteúdo, mas as aulas devem estar além disso, a aprendizagem por meio de questionamentos, experimentação, podem contribuir para uma compreensão mais ampla e reflexiva.

Para uma aprendizagem significativa é preciso considerar as experiências vivenciadas pelos alunos para começar os novos conhecimentos. O estudante não deve ser visto como receptor do conhecimento que é passado pelo professor, e sim aprender fazendo. Dessa forma estamos colocando o aluno de passivo para ativo na construção do seu processo de ensino em aprendizagem. A aprendizagem por experimentação são expressões atuais da aprendizagem ativa, compartilhada e personalizada (Bacich et al., 2018).

A aula de matemática pode ser um espaço de descobertas, criações, reflexões, questionamentos, proporcionando ao estudante um maior conhecimento pessoal e social, ultrapassando os limites de decorar fórmulas e manipular algoritmos. Para Bacich et al. (2018), metodologias ativas para uma educação inovadora é uma possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes que hoje são bem diferentes das gerações anteriores, são estudantes que carregam a cultura digital, eles nasceram na geração digital.

Neste contexto, na aprendizagem ativa o professor é um orientador do ensino que tem entre algumas ações indicar o conteúdo a estudar, conduzir a aprendizagem de forma que as dúvidas são

¹ Secretaria de Estado de Minas Gerais.

² Mestranda da Universidade Federal de Juiz de Fora.

³ Universidade Federal de Juiz de Fora.

* Autor(a) correspondente: izabelabadaro@id.uff.br

colocadas pelos estudantes, assim é a mediação docente que induz questionamentos, debates, reflexões em que os alunos participam ativamente. Para que os alunos aprendam não é único suficiente que apenas apresentemos o conteúdo, é importante que eles o relacionem com os conhecimentos já adquiridos, comparado com o que é novo. A pesquisa, a busca pelo saber passam a ser responsabilidade do aluno, desenvolvendo mais a autonomia do estudante.

O professor que opta por trabalhar a autonomia dos estudantes prepara-os para os desafios que encontrarão em seu convívio social e no mercado de trabalho. Assim, atividades em que o aluno cria, produz e assume o protagonismo podem auxiliar para que os conhecimentos se tornem efetivos e significativos para os estudantes.

Estamos vivenciando um momento com dificuldade desde a chegada da Pandemia, COVID-19, em que tivemos como solução o Ensino Remoto Emergencial - ERE. A atividade desenvolvida nesse relato aconteceu nesse período, de modo que iremos relatar as dificuldades que encontramos no decorrer da aula, assim como os pontos positivos de sua aplicação. Para adaptação ao ERE, a escola citada nesse relato está fazendo uso da plataforma *Google Classroom* e do *Meet*, com as aulas acontecendo com a mesma carga horária do ensino presencial, porém agora diante das telas, por meio de videochamadas. São duas aulas de matemática por semana, cada aula com 50 minutos de duração.

O planejamento da atividade que descrevemos nesse relato, foi norteada pela metodologia ativa. Utilizamos como referência o livro de Camargo et al. (2018), os autores descrevem estratégia para fomentar a aprendizagem ativa.

ABORDAGEM TEÓRICA

A abordagem teórica que norteia o desenvolvimento desse relato está fundamentada no uso de metodologias ativas como possibilidade de significação ao ensino e incentivo ao protagonismo do estudante. Para tanto, inicialmente, faz-se um estudo bibliográfico de algumas abordagens recentes que trataram da metodologia ativa no processo de ensino e aprendizagem.

Trazendo a perspectiva da metodologia ativa, Diesel (2017), destaca que para produzir resultados pretendidos a partir do uso de metodologias ativas, se faz necessário que o professor compreenda a metodologia utilizada de forma que, ao aplicá-la, saiba com clareza quais os objetivos e resultados esperados com a implementação, isto é, não adianta o docente aplicar, por exemplo, a atividade do mapa mental como uma alternativa de metodologia ativa por si só, se o professor não provocar os alunos dentro do objetivo pretendido. Observando esse pensamento, podemos dizer que o mesmo plano de aula aplicado pode não ocasionar em um caráter ativo e continuar a produzir um *comportamento de passividade desses estudantes* (Diesel, 2017).

Moran (2015) concebe a metodologia ativa como uma mistura entre a sala de aula e ambientes que favoreçam uma linguagem mais familiar, uma fluência de imagens, ideais e vídeos constante e uma maneira de trazer o mundo para dentro da escola. Se queremos alunos mais criativos, eles precisam

experimentar possibilidades para mostrarem sua iniciativa. Para Moran (2015), estamos avançando muito pouco em relação do que precisamos, as mudanças nas escolas são complexas e precisa ser bem estudado e planejado.

Contribuindo com as definições colocadas anteriormente, Valente (2017), traz dados de uma disciplina de metodologias ativas que contou com oito estudantes (dois do mestrado e seis do doutorado). Uma das etapas da disciplina foi os alunos estudarem as metodologias ativas de aprendizagem, o estudo foi a partir de artigos em base de dados científicos, gerando o que consideraram uma importante discussão sobre o significado das metodologias ativas. Esses estudantes consideraram essa dicotomia que muitos autores trazem entre o ensino tradicional e o ensino das metodologias ativas é um exagero, pois consideram que para aprender o aluno precisa estar ativo, caso ele não esteja ativo não ocorre aprendizado. Assim, com esses levantamentos os estudantes concluíram que a metodologia ativa tem como objetivo propor atividades que possam contribuir para um aprendizado mais ativo dos estudantes.

Nascimento et al. (2020) fez um trabalho parecido com Valente (2017), ao analisar sistematicamente 5 artigos científicos com temas de metodologias ativas no portal de periódicos. Os artigos selecionados foram publicados no período de 2017 a 2020 e têm como foco processos de ensino e aprendizagem. Destacou-se dos artigos algumas ações que as metodologias ativas promovem, às quais pontuamos a seguir:

- a intenção de formar cidadãos críticos em várias áreas de conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e criticidade diante do seu contexto cotidiano;
- a responsabilidade que o aluno tem de gerir sua própria aprendizagem passando para o papel de protagonista;
- a implementação das metodologias ativas em sala de aula para uma aula mais significativa, distanciando-se da avaliação somativa, em que a aprendizagem é reduzida, e, provavelmente por memorização;
- o professor deixa de lado o papel de transmissor do conhecimento para monitor; o foco do ensino é desviado, deixa de estar no professor e passa estar no aluno;
- o dever de proporcionar ambientes criativos e com atividades que corroboram para uma participação ativa dos alunos;
- os recursos digitais podem favorecer o processo de construção de metodologias ativas.

Nesse contexto Nascimento et al. (2020) colocam que foram satisfatórias as experiências apresentadas pelos artigos analisados a respeito da inserção das metodologias ativas. Contudo, Nascimento e Feitosa concluem, que as metodologias ativas podem causar um grande efeito positivo na educação quando alunos e professores concebem e acreditam que elas possam contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Os autores também consideram que são necessários mais estudos que fomentem a aplicação de metodologias ativas, visto que ao realizar a busca pelos trabalhos não acharam

nenhuma dissertação ou tese com o foco nos processos de ensino e aprendizagem, apenas cinco artigos a partir da busca relativa que fizeram.

Com essas considerações expostas, podemos perceber que promover a atividade que envolvam metodologias ativas pode contribuir para o enriquecimento do ensino, mas sabemos que o professor deve estar envolvido com o tema para assim conseguir envolver seus alunos.

METODOLOGIAS ATIVAS: PROFESSOR MEDIADOR E O ESTUDANTE ATIVO

O desenvolvimento profissional do professor em sala de aula é um dos grandes desafios desse novo momento que estamos vivenciando com um avanço acelerado das tecnologias. Para Bacich et al. (2018) as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista dos estudantes, de forma flexível, interligada e híbrida. Os professores têm utilizado recursos tecnológicos em sala de aula, mas ministrando o mesmo tipo de aula, mudando somente o recurso (o quadro de giz por slides). Esse processo que tem sido realizado nada tem a ver com as metodologias ativas. Oliveira et al. (2020) destacam a importância da mediação do professor para o desenvolvimento da autonomia, pois até o momento, não foram educados para serem autônomos, e

[...] a figura de um professor mediador e curador das informações e atividades propostas, algo bem distinto da visão de transmissor de conteúdos para alunos que passivos acompanham a exposição de conteúdos e depois reproduzem informações em provas tradicionais (Oliveira et al., 2020).

Neste sentido, metodologias ativas são estratégias que podem favorecer a personalização, participação dos alunos ativamente na aula e nas atividades, e o professor assume uma postura de orientador. “Se nossa prática de ensino favorecer no aluno as atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar, estamos no caminho da aprendizagem ativa.” (Barbosa et al. 2013).

Quando nos referimos a metodologias ativas estamos falando de uma aprendizagem significativa para o estudante, e que para ser significativa o educando precisa participar ativamente dessa construção do conhecimento. Para Barbosa et al. (2013), muitos consideram que na aprendizagem o aluno é sempre ativo, até mesmo quando estamos em uma aula expositiva, mas os alunos precisam fazer algo mais do que meramente ouvir, para ter uma aprendizagem ativa. Para estar realmente ativo no processo de ensino o aluno deve ler, escrever, perguntar, discutir ou estar ocupado em resolver problemas e desenvolver projetos. (Barbosa et al., 2013).

Contudo, podemos considerar que a aprendizagem é realmente ativa quando o aluno interage, participa, constrói, cria, observa, reflete, dentre outras coisas, contribuindo para a autonomia do estudante, contrário à aprendizagem passiva geralmente relacionadas aos métodos tradicionais de ensino, como as aulas em que o professor leva tudo pronto para seu aluno, e as aulas expositivas que o docente fala e o aluno recebe as informações prontas.

A atividade apresentada nesse texto, é uma das possibilidades de contribuir para o desenvolvimento individual e participação coletiva dos alunos. Quanto mais houver planejamentos de aulas em que os alunos assumem o protagonismo nas atividades, mais chances de desenvolver habilidades personalizadas dos discentes, pois, com a construção e criação os alunos aos poucos irão descobrir e desenvolver suas potencialidades.

Contudo, essa atividade exige uma avaliação diferente, pois estamos contrariando a educação tradicional ao abordar o tema, e assim, a avaliação também não pode continuar sendo tradicional, baseada na memorização e julgamento, importando apenas a nota final do aluno.

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS

A escola padronizada, que ensina e avalia todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. (Moran, 2015).

Ao recorrermos a metodologias ativas devemos pensar na avaliação como um processo, que irá acontecer a todo tempo, em cada ação do estudante. Avaliar não é o fim, ou seja, é importante analisar os avanços conceituais dos alunos. Ao final de cada etapa, verificar os conhecimentos adquiridos, a partir dos objetivos que foram traçados pelo professor, e esse caminho acontece o tempo todo, retomando quando necessário e avançando quando a etapa for vencida (Bacich et al., 2018).

O primeiro passo a ser colocado é o professor traçar os objetivos de aprendizagem, com a identificação dos conteúdos e habilidades que compõe o currículo. Apesar de parecer óbvio, nem sempre esses objetivos estão claros para o docente no início de uma ação educativa (Bacich et al., 2018). A seguir o professor deve planejar as atividades que serão realizadas para atingir os objetivos que foram estipulados. Essa sequência é importante pois, não podemos escolher uma atividade aleatória, devemos escolher aquela que se encaixa nos objetivos pretendidos para a etapa.

Nesse contexto, a aprendizagem dos estudantes devem ser o principal objetivo na ação educativa. A avaliação pode servir como instrumento para auxiliar o crescimento e avanço da aprendizagem do educando, considerando que nossos alunos são diferentes, com habilidades e dificuldades diferentes. Ao utilizar-se de apenas uma prova ao final de determinado conteúdo é bem provável estarmos utilizando de uma técnica que exige apenas memorização e repetição de fórmulas, praticando uma aprendizagem que não é duradoura (Kistemann Jr. et al., 2020).

Como estamos considerando o protagonismo de nossos estudantes, um dos instrumentos avaliativos utilizado para a atividade realizada e aqui descrita a auto avaliação, em que os alunos se responsabilizam pela sua aprendizagem, isto quer dizer que, que cada aluno descreveu o aprendizado adquirido ao final da atividade. Outro instrumento avaliativo que utilizamos foi a produção da atividade

proposta, o mapa mental⁴ e o vídeo, e, neste sentido, consideramos os esquemas conceituais que usaram para construir o mapa e a explicação da função do segundo grau através do vídeo.

A construção dos esquemas e explanação do conteúdo que os alunos realizaram, consideramos uma avaliação que eles fizeram sem a tensão de uma prova tradicional. Para nós uma avaliação compreende o processo como um todo, pode ser mais significativo quando o aluno realiza um teste em que o aluno vai estudar, decorar, somente para realizar a prova, pautada na memorização mecânica, esquecendo o conteúdo em um período curto de tempo.

ATIVIDADE PRÁTICAS: DETALHAMENTOS

A atividade prática, construção de mapa mental e produção de vídeos foi desenvolvida com uma turma de 18 alunos, 1º ano do Ensino Médio, do Colégio Novo Horizonte, rede de Ensino Apogeu, em aulas de matemática.

De acordo com os propósitos pedagógicos da escola no que se refere ao ensino médio, até o final de 2019, seu currículo tinha como objetivo a preparação para os exames vestibulares. Porém, deram início a um novo currículo, atualizado a partir da BNCC⁵, centrado no protagonismo do estudante e priorizando a formação para a vida social e para o trabalho, abordagens pedagógicas, interativas inclusivas e diversificadas. Assim, dentro deste currículo planejamos uma atividade que contemplasse os objetivos supracitados. A atividade foi dividida em duas etapas: a primeira, construção do mapa mental e, a segunda, produção de um vídeo.

Para a construção do mapa mental, primeira etapa do trabalho, os alunos devem ter conhecimento de um conteúdo, ideal que a atividade seja aplicada no final do conteúdo, ou de um conteúdo já abordado anteriormente, neste caso o conteúdo escolhido foi a função do segundo grau (função quadrática). A proposta é que a atividade fosse realizada em grupo, e a quantidade de membros por grupo era opcional (entre dois e cinco estudantes). A atividade foi realizada no mês de outubro no início do 4º Bimestre. O conteúdo que foi escolhido fazia parte da ementa da escola.

Os mapas mentais procuram representar o máximo de ideia possível acerca do tema, foram criados pelo inglês Tony Buzan, na década de 1970, com objetivo de aprimorar a aprendizagem e fixação dos conteúdos. O método proposto por Buzan é organizado de modo que o cérebro armazena informações nos neurônios, trata-se de uma ferramenta para ilustrar ideais e conceitos tornando-os mais palpáveis e mensuráveis. (Camargo; et al., 2018).

⁴ O mapa mental é uma ferramenta de desenho de conceitos e relação entre eles, começando de um conceito principal (no centro do desenho) e seguindo para os subconceitos que também podemos considerar como sendo conceitos (Gouvêa, 2016). Para Forte et al. (2011) o mapa funciona como um quebra-cabeça para organizar, estruturar, bem como transformar em conhecimento significativo.

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2018)

Após a primeira etapa concluída seguiremos para a segunda etapa, construir o vídeo, neste momento os alunos explicaram sobre o conteúdo que foi ministrado pelo professor, função do segundo grau, um dos objetivos é que o aluno após montar seu esquema do mapa mental saiba compreender o que aquele mapa diz.

Ao construir o mapa mental e produção do vídeo, e recorrendo a alguns objetivos inerentes à BNCC e ao currículo da escola, pretende-se com a atividade: criar oportunidades para a capacidade de sintetizar, ordenar, organizar, e associar as ideias; despertar o interesse pela arte audiovisual e estimular a criação artística; aproximar os alunos do trabalho em equipe, a imaginação e a sensibilidade; descobrir novas ferramentas produzidas a partir da realidade dos alunos; proporcionar uma relação ativa com o meio audiovisual: ao invés de ser somente um espectador, o aluno passa a criar imagens e ordená-las.

Corroborando com os objetivos das duas construções feita pelos alunos, o mapa mental e a produção de vídeo, e concluindo a justificativa para realização da atividade recorreremos às seguintes premissas:

- O que eu ouço, eu esqueço;
- O que eu ouço e vejo, eu me lembro;
- O que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a ;
- O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade;
- O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria. (Barbosa et al., apud 2013).

ENQUANTO ISSO NA AULA

No último capítulo⁶ sobre função do segundo grau foi explicado aos alunos sobre como elaborar um mapa mental e o seu passo a passo. A Sequência didática que foi passada para os alunos sobre como construir um mapa mental segue no Anexo I. Após essa explanação pedimos que os alunos pesquisassem mais sobre como construir o mapa mental, e construir seu próprio mapa mental com o conteúdo estudado de função do segundo grau em grupo. Quando colocamos apenas uma breve explicação sobre o mapa mental e pedimos aos alunos que pesquisem é para desenvolver o protagonismo dos jovens alunos e sua autonomia, por meio de uma atividade coletiva.

Neste primeiro momento em sala, dia 05 de outubro de 2020 foi orientado aos alunos como fazer o mapa mental com o tema proposto, fazendo indagações de quem ficaria no centro do mapa, que era interessante utilizar os cadernos, livros e anotações que foram feitas sobre a matéria, e foi recomendado “use e abuse” da criatividade. O mapa mental deveria ser terminado fora do horário de aula, de modo que o aluno pudesse pesquisar na internet para entender melhor e tirar algumas ideias para a construção do seu próprio mapa mental. O professor deveria anotar em aula os grupos que foram montados.

⁶ O último capítulo foi encerrado o conteúdo de função do segundo grau, assim os alunos tiveram acesso à matéria do segundo grau completa.

Durante a construção do mapa foi deixado aos estudantes o número do *whatsapp* disponível para que os alunos pudessem tirar suas dúvidas e os mapas que tivessem alguma modificação em relação ao conteúdo deveria ser revisto pelo professor para que o aluno corrigisse. Com a primeira etapa concluída e o mapa mental entregue ao professor, seguimos para a segunda etapa da atividade, a produção do vídeo.

Na data de entrega dos mapas, 19 de outubro, os alunos receberam as orientações da segunda etapa da atividade. Nesse momento o aluno deveria construir um vídeo explicando o que é mapa mental e explicar a função do segundo grau a partir do mapa mental criado. O objetivo era produzir um vídeo por grupo e as tarefas ficariam divididas entre os participantes, de modo que um estudante poderia gravar, o outro editar, e gravar, não importando se o aluno não aparecesse durante o vídeo, mas deveria ser entregue para o professor um roteiro, de como foram produzidas todas as etapas do vídeo.

Nesse momento o docente explicou que para um vídeo ser interessante não deveria ultrapassar 5 minutos. O aluno deveria pesquisar mais sobre mapa mental e no vídeo que fosse gravado pelo próprio aluno, deveria falar sobre o assunto, explicar sobre o mapa mental construído e explicitar como as ideias foram organizadas e colocadas no mapa.

O prazo para entrega foi dia 26 de outubro 2020 e a pedido dos alunos adiou-se para o dia 03 de novembro de 2020. Após essa etapa, foi passado em sala o vídeo de cada aluno para que eles assistissem à produção dos colegas. Essa fase foi aberta a comentários da experiência vivida com toda a atividade.

ANÁLISE DA INTERVENÇÃO

A análise foi feita a partir dos objetivos que esperávamos alcançar com a atividade proposta. Para isso, recorreremos aos mapas, a produção de vídeo, os comentários dos alunos no *chat* da chamada do *Meet* e na interação na aula.

A primeira observação que tivemos foi com a entrega dos mapas criados. Inicialmente 12 alunos, entregaram o mapa mental na data marcada, 19 de outubro. Nessa data tivemos duas aulas de 50 minutos. Um grupo de dois integrantes, pediu para entregar o trabalho no dia 21, pois não conseguiu concluir no tempo e um novo prazo foi disponibilizado. Entendemos que a flexibilidade para entrega era importante, confiando no aluno e na sua responsabilidade. No dia 21 de outubro tivemos um total de 4 grupos que entregaram o mapa num total de 14 alunos.

Os quatro mapas atenderam bem os objetivos, de modo que houve uma boa capacidade de sintetizar, ordenar, organizar, e associar as ideias do conteúdo em relação ao mapa. Os mapas ficaram bem criativos e de acordo com o que eles tinham aprendido em sala. Dois grupos de estudantes fizeram o mapa usando *software* para criação de mapas, um terceiro grupo fez o mapa desenhado no caderno e também usando um *software*, e um outro grupo fez o mapa desenhado no caderno.

Confirmando o que a literatura diz, a era digital faz parte das realidades dos alunos, eles não possuem dificuldade de manipular ferramentas digitais, principalmente quando conectadas ao uso do telefone celular. Ressaltamos, que foi deixado livre e sem sugestões de como os alunos construiriam os

mapas, quais recursos utilizariam, de modo que eles que escolheram a melhor opção dentro da realidade e habilidade que eles possuíam.

Destacamos que, nenhum mapa precisou ser corrigido, pois todos atenderam aos critérios estabelecidos e tudo que estava escrito no mapa estava correto em relação ao conteúdo. Nessa etapa, percebemos que os alunos se sentiram motivados e gostaram da atividade. Separamos algumas mensagens colocadas no chat durante a aula. Destacamos, a seguir,

“eu havia esquecido como faz o resto da função, kkkkkkk, mas o mapa me ajudou a lembrar, no caso serviu como revisão.”

“Da pra entender melhor pô, a matéria.”

“Achei interessante, consegui entender melhor.” (Alunos do 1º ano do ensino médio).

Ressaltamos que, antes da atividade observamos a turma como ouvinte passiva e durante as observações não foi observado nenhuma participação dos estudantes durante as aulas. Quando a atividade descrita foi introduzida percebemos que, ao propor a atividade, os alunos já começaram a participar com questionamentos e dúvidas de como seria a atividade.

Quando na data de entrega do mapa disponibilizamos um tempo para discussão e vimos os alunos participar mais ativamente da aula. Aliado a isso, para Bacich et al. (2018) a troca entre o professor e o aluno no processo de ensino tornam-se fascinantes quando se convertem em processos de pesquisa constantes, de questionamento, de criação, de experimentação, de reflexão e de compartilhamento, ampliando o conhecimento.

Com a primeira etapa concluída, pedimos aos alunos que produzissem um vídeo que foi postado pelos próprios alunos no *Youtube* e compartilhado com o professor através do link no *google sala de aula*⁷. Nessa etapa dois grupos dos que haviam entregue o mapa mental também entregaram o vídeo. O ERE dificultou entender por que esses alunos não concluíram a segunda etapa. Uma hipótese é que na construção do mapa era mais fácil um aluno fazer e colocar o nome dos demais, agora a produção do vídeo exigia trabalho em equipe, o que pode ter gerado alguns desentendimentos no(s) grupo(s).

Os dois vídeos enviados atenderam parcialmente ao que foi pedido. A explicação do professor ficou clara aos alunos, pois o grupo 1 deixou de atender um critério que o grupo dois atendeu e vice-versa. No vídeo realizado pelo “grupo 1” os alunos explicaram função do segundo grau a partir do mapa de modo organizado, com um trabalho bem dividido entre as equipes, excelente participação, porém esqueceram de explicar inicialmente sobre o que seria um mapa mental. No “grupo 2” os estudantes explicaram inicialmente sobre mapa mental, explicando o conteúdo e não usando o mapa como referência, mas mostraram o mapa durante o vídeo. Apesar de não terem cumprido totalmente o que foi pedido, os vídeos ficaram excelentes, mostrando mais uma vez a habilidade dos estudantes no uso de tecnologias digitais.

⁷ Google Classroom ou google sala de aula é uma plataforma, atualmente gratuita.

A partir dos objetivos esperados foi organizado uma tabela que mostra uma síntese das observações referentes aos objetivos esperados.

<u>Objetivos</u>	<u>O objetivo foi atendido?</u>	<u>Observações</u>
Criar oportunidades para a capacidade de sintetizar, ordenar, organizar, e associar as ideias;	Sim.	Os mapas atenderam todas as expectativas. Muito bem feito e criativo.
Aproximar os alunos do trabalho em equipe, a imaginação e a sensibilidade;	Parcialmente.	Alguns alunos não realizaram a atividade. Como dois grupos não entregaram a segunda parte da atividade é possível que tenham tido dificuldade de trabalhar em equipe. O professor teve dificuldade de fazer essa mediação remotamente. Mas, para os grupos que fizeram as duas etapas cumpriram bem o objetivo.
Despertar o interesse pela arte audiovisual e estimular a criação artística;	Sim.	Apesar de alguns alunos não entregaram a atividade completa, eles perceberam através do trabalho dos colegas a arte visual e criação artística.
Descobrir novas ferramentas produzidas a partir da realidade dos alunos;	Sim.	O celular está o tempo todo presente na vida dos estudantes, foi possível ver a familiaridade e gosto dos alunos pelo recurso ao vê-los usá-lo como ferramenta.
Proporcionar uma relação ativa com o meio audiovisual: ao invés de ser somente um espectador, o aluno passa a criar imagens e ordená-las;	Sim.	Os alunos começaram a participar mais das aulas, mesmo aqueles que não entregaram fizeram observações sobre o trabalho dos colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estamos vivenciando um momento com dificuldades e desafios no ensino, e percebemos a importância do contato visual e presencial com os alunos, principalmente quando nos referimos a Educação Básica. Para o professor fica difícil saber se os alunos estão entendendo o conteúdo, pois a leitura visual que o professor faz do aluno não é possível diante das câmeras desligadas da videochamada.

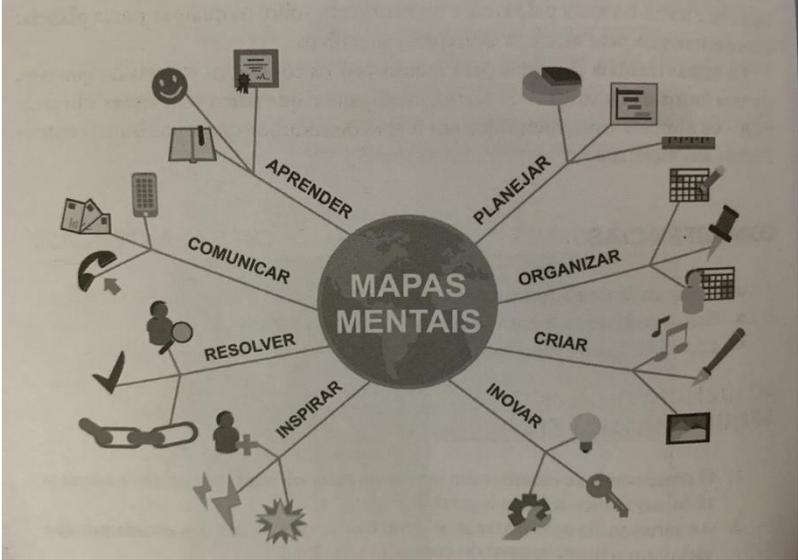
O que chamamos de aula tradicional no qual o professor é o transmissor do conhecimento e o aluno receptor, não é mais suficiente para os alunos dessa era digital. Precisamos envolver os alunos

nesse processo de ensinar e aprender através da experimentação, uso dos recursos tecnológicos, pesquisas, questionamentos, criação, reflexão e compartilhamentos. E apesar dos desafios que encontramos, é preciso tentar envolver todos os alunos. O que não podemos é deixar que a situação que estamos presenciando agora, e podemos presenciar em um momento futuro se torne apenas um momento em que deixamos passar e perdemos a oportunidade de contribuir para o crescimento de nossos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bacich MAP et al. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 123p.
- Barbosa BR de et al. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, 39(2): 48-67.
- BRASIL (2018). Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica.
- Camargo MAP et al. (2018) A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso.
- Diesel BR de et al. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, 14(1): 268-288.
- Curitiba (2011). In: Anais do X congresso. Mapa Conceitual: Uma Proposta para a Integração das Disciplinas e do Conhecimento. Curitiba: PUC/PR. p.16200-16208.
- Gouvea BR de et al. (2016). Metodologias ativas: uma experiência com mapas conceituais. REGS - Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queirós, 6(21).
- Moran BR de et al. (2015). Mudando a Educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, 2: 15-33.
- Nascimento BR de et al. (2020). Metodologias ativas, com foco nos processos de ensino e aprendizagem. Research, Society and Development, 9(9).
- Oliveira BR de et al. (2020). A “nova normalidade” educacional e o uso de tecnologias em diversos ambientes promovedores de mediação docente, metodologias ativas e aprendizagens significativas. Pesquisa e Ensino.
- Valente BR de et al. (2017). Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. Revista Diálogo Educacional, 17(52): 455-478.

ANEXO 1

Sequência didática do mapa mental
<p>Iniciar no centro, com uma imagem do assunto, usar cores diferentes é muito interessante.</p> <p>Usar imagens, símbolos, códigos e dimensões em todo mapa mental.</p> <p>Selecionar as palavras-chave e escrevê-las usando letras minúsculas ou maiúsculas.</p> <p>Colocar cada palavra/imagem sozinha ou em sua própria linha. As linhas devem estar conectadas a partir da imagem central. As linhas centrais são mais grossas, e afinam-se a medida que se irradiam para fora do centro.</p> <p>Fazer as linhas do mesmo comprimento que a palavra/imagem que suportam.</p> <p>Desenvolver seu próprio estilo pessoal de mapeamento da mente.</p> <p>Usar ênfases e mostrar associações em seu mapa mental.</p> <p>Manter o mapa mental claro, usando hierarquia.</p> <p>Observar uma figura de mapa mental abaixo.</p>


Fonte: Camargo et al. (2018).

(Re) pensando as Metodologias Ativas como ferramentas colaborativas para o atendimento psicológico no contexto clínico

Recebido em: 09/02/2021

Aceito em: 14/02/2021

 10.46420/9786588319536cap3

Lidiane Jaqueline de Souza Costa Marchesan^{1*} 

INTRODUÇÃO

O presente artigo é de caráter qualitativo e tem como objetivo demonstrar a possibilidade do uso das metodologias ativas como ferramentas efetivas no contexto clínico para os pacientes, que buscam o acompanhamento psicológico. Foi utilizado como fonte de pesquisa consulta em livros e artigos que tratam da temática dos quais encontram-se nas referências.

As metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação ativa de estudantes para a construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida (Moran, 2018).

Entende-se que o conceito delas e sua aplicabilidade está muito direcionada ao contexto educacional e para as práticas docentes, com o intuito de dinamizar, potencializar e fazer com que os processos de ensino - aprendizagem sejam cada vez mais efetivos e eficazes.

Preocupações de como se aprende, aprendizagem significativa, autonomia, desenvolvimento e potencialidade, são termos que permeiam o contexto escolar e que perpassam os muros destes espaços reverberando muitas vezes no contexto clínico, seja por encaminhamento dos docentes, coordenações ou até mesmo por observação da família em relação a alguma queixa.

Por essa perspectiva, compreende-se que os recursos com possibilidades de respostas positivas utilizadas no meio escolar para uma melhor interação docente-discente, pode ser aplicada como proposta também na clínica na relação psicólogo(a) paciente.

Autores como Bruner (1976), Ausubel (1980), Vygotsky (2003), Piaget (2006), dentre outros, apontam em seus diferentes modelos teóricos que os processos e as formas para as aprendizagens variam de acordo com seu tempo, seu ambiente e sua significação ou o que lhes têm relevância, próximo ao nível de suas competências.

¹ Mestra em Educação. Especialista em Gestão Educacional. Especialista em Gestão de Organização Pública em Saúde. Licenciada pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional. Bacharel em Psicologia. Psicóloga Clínica – Rua Pinheiro Machado, 2380 sala 211 Bloco B- (Central de Clínicas) Santa Maria – RS.

*Autora de correspondência: conectevidadpsi@gmail.com

Mediante as inferências dos autores supracitados, ao tratar de aprendizagem e as formas que são utilizadas para esse processo, entende-se, que as metodologias ativas ao propor proatividade, participação e construção, também levará em conta ao ser planejada quem é o sujeito aprendente e qual o objetivo almeja alcançar.

Tal proposta das metodologias ativas converge para a mesma direção da atuação clínica da psicologia e pode ser reforçado quando no atendimento ao paciente pensa-se em poder utilizar recursos para os processos clínicos, que do mesmo modo, visa obter esse objetivo com seus pacientes ao propor-se em trabalhar para o desenvolvimento humano.

Dessa forma, pensando pelo viés Psicologia e Educação, que são áreas que conversam entre si, sobretudo no setting terapêutico, quando ambas as abrangências profissionais buscam solucionar problemas, que por meio dos métodos de aprendizagens reverberam no potencial, autonomia, desempenho e desenvolvimento dos sujeitos, questiona-se: Como utilizar ferramentas das metodologias ativas no contexto clínico? Quais são os recursos que podem fortalecer a atuação do (a) psicólogo (a) com seus pacientes?

Conforme Moran (2018) as metodologias ativas, em um mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos híbridos, com muitas possíveis combinações. Essas metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos trazem contribuições importantes para desenhos de soluções atuais para os aprendizes de hoje.

Partindo do pressuposto de que se apropriando das metodologias ativas, é possível promover novos sentidos para a clínica, subteende-se que essa reformulação rompe paradigmas pautados em uma organização tradicional originada de um modelo médico, para inovações e aplicabilidade em diferentes contextos. Tal fragmento corrobora com Moran; Bacich (2018) quando se referem a essa ideia ao mencionar:

[...]sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Agora esse processo com mobilidade e a conectividade é muito mais perceptível, amplo e profundo: trata-se de um ecossistema mais aberto e criativo.

Argenti (2011) ao tratar da revolução tecnológica em curso traz em seus apontamentos, que ela não diz respeito somente à criação de novas máquinas, novos softwares, novos gadgets. O que se está produzindo são novos consumidores, novos cidadãos, novos seres humanos, que se influenciarão ou não pela tecnologia.

Conforme Neill (2018) a tecnologia pode eliminar ou minimizar obstáculos, pode maximizar ou potencializar a participação no ambiente virtual. Propondo a reflexão de que o avanço tecnológico e em particular, o acesso à internet por meio de *smathphones* contribuíram amplamente com a mudança dessa concepção, pois bastam alguns cliques para que uma questão seja verificada de forma sincronizada e resultados eficientes.

Ainda segundo o autor, a aprendizagem online ocorre em um ambiente social que enfatiza a interação interpessoal e é sensível as considerações culturais, prática também aplicada a clínica com respostas bastantes positivas.

Fato esse, apontado unanimemente quando o assunto é mundo virtual e conectividade, nota-se a tecnologia como um dos recursos mais utilizados nas metodologias ativas, abrindo precedentes à criatividade com diferentes formas de intervir, mediar e também possibilitar interações, não somente na educação, mas também na atuação do psicólogo (a) clínico.

Conforme relata Brito (2008) a evolução da atuação do (a) profissional da área de psicologia pode ser observada quanto aos desafios apresentados, ao colocar-se como Ciência e o crescimento da profissão.

Torna-se desafiador ao Psicólogo (a) atender às diferentes demandas, ter a capacidade de se abrir para a superação de problemas, assim como, expandir os novos modelos e referenciais, que muito evoluiu desde a sua fundação.

Novos tempos, novas maneiras de desempenhar os atendimentos aos pacientes, utilizar -se de recursos, propor possibilidades em explorar o setting terapêutico, seja *in loco* ou não.

Mediante mudanças e necessidades de ressignificar a atuação profissional do (a) psicólogo (a), os atendimentos também partem para a proposta online, permissão com o respaldo do Conselho Federal de Psicologia (CFP) resolução nº 04/2020 para a interação psicólogo (a) paciente.

Essa orientação teve como objetivo o intuito de que não houvesse a suspensão dos atendimentos aos pacientes, principalmente daqueles que fazem o acompanhamento a longo prazo, podendo assim entender e aceitar a tecnologia como estratégia favorável ao cuidado e atenção para a saúde mental.

A exemplo, ressalta-se o atual cenário vivenciado no ano de 2020, ao que se refere a covid-19, onde o uso do recurso tecnológico foi importante e necessário para o autogerenciamento em diversos aspectos da vida, nos mais diferentes nichos para o desenvolvimento humano, nas esferas: profissional, familiar, educacional e na saúde.

Nunca foi tão necessário estar conectado como na atualidade, onde foi permitido continuar conduzindo a vida, minimizar a distância e camuflar a saudade. Assim, tornou-se relevante e essencial atrelar o uso das tecnologias para resolução de problemas e para oportunizar a continuidade do mercado de trabalho, negócios.

Nesse sentido, Moran (2018) nos brinda com as metodologias ativas e modelos híbridos, ao explicar que os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução invertendo a ordem tradicional: experimenta-se, entende-se e volta-se para a realidade (indução-dedução e apoio de um intermediário).

Conforme Cortelazzo et al. (2018) em sua literatura Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem, componentes são apresentados e classificados como métodos de ensino. Eles são classificados em grupos distintos como: interação social, processamento de informação, pessoal e mudança comportamental. Para tal entendimento, segue-se o quadro demonstrativo desses elementos.

Cortelazzo et al. (2018) ainda aborda que as metodologias ativas visam promover a participação intensa e dinâmica dos estudantes nas atividades de aprendizagem, enfatiza-se que métodos e metodologias são identificados como qualquer atividade onde os estudantes ficam envolvidos em fazer algo e pensar no que estão fazendo. São atividades que tiram o sujeito da posição passiva de apenas recebedores de informação para uma posição de construtores de suas próprias aprendizagens.

Dada a importância nos processos de ensino e aprendizagem pelo autor, ele apresenta as metodologias ativas, a partir de Cruickshank et al. (2011) como recursos potentes. Se a proposta é potencializar processos, de que forma o Psicólogo (a) pode adaptar esses recursos no contexto clínico?

Bock et al. (2008) referem-se sobre os processos de ensino aprendizagem a partir da psicologia apontando que esse conceito não é simples, há diversas possibilidades de aprender, ou seja, há diversos fatores que levam a diferentes comportamentos não apresentados anteriormente.

Percebe-se pelo viés psicológico que muitas questões consideradas importantes pelos teóricos da aprendizagem, influenciarão nas respostas, como por exemplo, qual o limite para aprendizagem? Qual a participação do aprendiz no processo? Qual a natureza da aprendizagem? Há ou não motivação subjacente ao processo?

Assim, com as motivações de diferentes possibilidades para as aprendizagens, a psicologia pode lançar mão de ferramentas e explorar incansavelmente na clínica, do mesmo modo que é permitido no contexto educacional na relação docente-discente e o uso das metodologias ativas, visto que ambas as esferas querem o protagonismo e crescimento do sujeito.

Dessa forma, segue a apresentação dos recursos das metodologias ativas e na sequência sua aplicabilidade adaptada à clínica. Será apresentado um caso onde os dados do paciente, assim como sua história são meramente ilustrativos, ou seja, fictício, para melhor exemplificação prática.

Quadro 1. Metodologias ativas com aplicabilidade no contexto clínico. Fonte: Baseado no livro *The act of teaching* (o ato de ensinar, em tradução livre- 2011) quadro elaborada pela autora.

Analogias	Brainstorming	Centros de interesse e exposições	Dramatização	Esclarecimento de valores
Estudo de caso	Estudo independente ou estudo supervisionado	Exercício e prática	Feedback	Instrução programada e automatizada
Interpretação de Papéis (Role playing)	Problema ou problematização	Protocolos	Simulação	Bloqueio cultural

RELATO DO CASO

Vinícius tem 36 anos, solteiro e trabalha como Engenheiro da Computação em uma empresa que desenvolve softwares. Reside com seus pais e dois irmãos, Bruno de 32 anos e Eduardo 30 anos no interior da Bahia. Relata que sua família é de classe média, filho de pais conservadores. Vinícius busca atendimento para acompanhamento psicológico e que antes de tomar essa decisão teve bastante resistência. Coloca a condição de que a primeira sessão pode ser realizada na clínica, mas que as posteriores terão que ser online, pois sente-se mais confortável dessa forma.

Conforme Feldman (1999) “criar um espaço onde o outro se sinta confortável, longe de julgamentos mundanos e protegido das aflições que o agridem no íntimo, ou seja, o acolher o outro, é o primeiro passo para que a relação de ajuda comece”.

Paciente refere-se a si como introvertido, de poucas amizades e com um senso de responsabilidade e cobrança interna muito forte. Expõe não estar conseguindo lidar com a pressão familiar, são muitas comparações entre ele e os irmãos, principalmente quanto ao jeito dele ser.

Recorrentemente seus pais falam que ele precisa ser como os irmãos, se soltar mais e pensar em ter uma namorada com o propósito de constituir uma família, pois os irmãos já estão encaminhados nesse sentido. A atitude dos pais tem gerado muitos desconfortos dos quais ele não consegue nomear.

Vinícius percebe que esses conflitos têm afetado seu cotidiano desencadeando sintomas de ansiedade e pensamentos estranhos.

Vinicius relata que sua educação foi rígida embora seus pais o protegessem bastante. Ao falar sobre a educação de seus irmãos, menciona ter sido bem diferente, com mais liberdade e menos responsabilidades.

Quando fazia esses apontamentos aos seus progenitores, esses; alegavam que ele é o mais velho e o primogênito é referência, por isso as cobranças e não davam abertura para que o diálogo se estendesse.

Embora Vinícius tenha a compreensão de que tem um bom emprego, alcançou muitos objetivos ao longo de sua vida, sente-se muito inseguro e não acredita em suas potencialidades.

Diante às pressões de seus pais e os problemas que tem sentido lhe afetar em seu dia a dia, concluiu que precisa de um suporte terapêutico para lidar com os conflitos e gerenciar de forma mais adequada suas emoções e autoconhecimento.

De acordo com Gonzalez Rey, (2013) em sua literatura aponta que a tentativa e as necessidades de superação não obedecem a uma tentativa de superação da oposição costumaz ao recalque, mas a um processo de construção de novas qualidades relacionais e de significação, deve-se compreender que as múltiplas faces da sua subjetividade possibilitam inúmeras configurações que podem se organizar de acordo com seus contextos relacionais. De tal modo que:

A clínica comprometida com a emergência de novos sentidos e com a singularidade tem a obrigação de ousar, arriscar, inventar, enfim, de estar sempre em movimento e em permanente construção. Assim, não pode estar circunscrita em um único saber ou ser compreendida a partir de uma única lógica, (Morato, 1999).

Sobretudo, entende-se que na vida há situações e processos de mudanças contínuos que ocorrem de modo intenso, confuso e muitas vezes, angustiante, doloroso e são esses períodos da vida de uma pessoa que ela procura com maior ou menor grau de consciência dessa crise, redefinir, ou ratificar seu modo de ser e estar no mundo para si e para os outros.

Destarte, Bock et al. (2008) corrobora ao afirmar que o reconhecimento do eu se dá no momento em que se aprende a diferenciar-se do outro, o sujeito passa a ser alguém quando descobre-se diferente do outro e a falta de tal reconhecimento não permite ao sujeito saber quem é, pois, a falta de elementos para comparação de saber quem eu sou, não permite a destacar-se dos outros.

O processo de autoconhecimento permite a oportunidade do sujeito em abrir a mente do conhecimento, romper paradigmas, eliminar obstáculos e criar novas oportunidades.

Trabalhando o caso ilustrado com o apoio das metodologias ativas

Ressalta-se que a aplicabilidade dessas ferramentas são adaptações exclusivas da autora desse artigo em sua atuação clínica, como forma de conduzir os atendimentos com uso de recursos e movimento por parte da profissional e o paciente no setting terapêutico.

Essas adaptações permitem avaliar a efetividade dos resultados obtidos ou não por meio das intervenções. As questões éticas e a prática do atendimento psicológico sempre estão em acordo com o que preza o Comitê de ética do Conselho Federal de Psicologia ao que se refere a vida humana.

O código de ética estabelece padrões para que o profissional possa refletir sobre sua prática, tornando-se consciente da sua responsabilidade, pessoal e coletiva, pelas consequências de suas ações no exercício profissional (Resolução N° 010/2005). Possibilitando assim, que o psicólogo seja o filósofo da ciência denominada Psicologia, refletindo sobre quais ações são necessárias para a construção do bem do outro e da sociedade.

Assim, segue – se as adaptações das metodologias ativas para o contexto clínico a partir do quadro apresentado anteriormente.

Analogias - O paciente é convidado a listar semelhanças e diferenças entre seus familiares. Esse exercício vai permitir que o sujeito enxergue a dinâmica de sua família com um outro olhar e perceber que talvez seus traços e comportamentos sejam bem parecidos com um dos membros de sua família.

Após ser feito essa lista, por meio de um diálogo reflexivo e de autoconsciência, psicólogo (a) intervém com perguntas e solicitando os apontamentos feitos pelo paciente. O que encontrou em comum, o que não tem de semelhança e não faz falta em sua vida. A partir dessa descoberta propor um desafio como meta.

Brainstorming - A partir da queixa apresentada pelo paciente solicitar que ele exponha grande quantidade de possibilidades para resolver seu problema. Após a geração de muitas ideias, analisar e verificar sua pertinência e viabilidade na prática com a percepção do paciente para esse processo.

Centros de interesses e exposições - O paciente é convidado a conversar sobre seus interesses e onde esses se encontram. A partir de sua autoconsciência e daquilo que te agrada conseguir mostrar para seus familiares que é um sujeito com subjetividades inerentes a si.

Dramatização - O paciente externaliza por meio de sua fala, gestos, comportamentos, dança ou como se sentir confortável sobre os problemas que o incomodam. Nesse processo o psicólogo (a) se apresenta como algum membro de sua família e atua na sessão conduzindo por representação. Utiliza-se da demanda do sujeito para fazer os ensaios e se faz ativa (o) durante todo o desenvolvimento para essa técnica, com o intuito de que o paciente libere sua carga emocional, no final da técnica é feito um fechamento com perguntas poderosas que o levarão para o autoconhecimento.

Esclarecimento de valores - O psicólogo apresenta dilemas morais e éticos, onde o paciente precisa colocar sua opinião a respeito do assunto abordado. Esse exercício vai permitir quebra de paradigmas e ressignificação de crenças.

Estudo de caso - O psicólogo (a) vai apresentar o caso do próprio paciente, alterando dados como o nome, sexo do paciente, dentre outras coisas que não vão alterar a essência do problema do paciente. A intenção é avaliar se o sujeito percebe sua história e se teve alguma reação ao ouvir sua própria demanda, se vai se dar conta ou não e o quanto foi empático para a situação apresentada. Qual foi o seu comportamento, gestos, olhar e os apontamentos do paciente quanto ao caso ouvido. Essa técnica permite o profissional em explorar intervenções a partir da história do próprio paciente.

Estudo independente ou estudo supervisionado – São metas propostas pelo psicólogo (a) com atividades onde o sujeito terá que fazer movimentos principalmente de autoconsciência para realizá-los. Essa técnica pode ser solicitada de forma individual na casa do paciente ou na presença do profissional na clínica, de ambas as formas, essa atividade terá que estar associada com a demanda do paciente ligada ao seu autoconhecimento.

Exercício e prática - O psicólogo (a) pode selecionar um texto, por exemplo, no caso de Vinícius sobre crenças limitantes, autoestima e em seguida trabalhar com o paciente de forma prática com perguntas poderosas para que o paciente possa aplicar e ressignificar suas crenças por insights dialogadas entre paciente e psicólogo (a).

Feedback – De forma informal o psicólogo (a) convida o paciente para falar sobre como vem percebendo o desenrolar de suas demandas e do processo terapêutico, deixando claro que caso o paciente tenha críticas a mesma será considerado como uma possibilidade de construção e crescimento da mesma forma que encara o objetivo da terapia do sujeito. Esse processo vai ter contribuições do (a) profissional quanto as sessões realizadas.

Instrução programada e automatizada - é uma forma de conduzir a intervenção do paciente por meio de algum material preparado, texto, frases, letra de música ou mesmo digital para trabalhar suas demandas.

Interpretação de papéis (Role playing) – O paciente é convidado a tomar o lugar do outro, no caso de Vinícius caso ilustrado, ele assumindo o papel de um dos membros de sua família e externalizando aquilo que vier no momento ou alguma situação vivenciada.

Problema ou problematização – O sujeito é incentivado a resolver um problema com uma solução, síntese ou causa. Essa atividade vai permitir o paciente encontrar soluções baseado em problema, conhecer sua resiliência para enfrentamento das dificuldades e mais observações podem ser feitas pelo profissional.

Protocolos - São materiais elaborados pelo (a) profissional com possibilidade de se checar demandas que não foram apresentadas como queixa do (a) paciente.

Bloqueio cultural - é uma forma do profissional trabalhar os estereótipos, preconceitos e crenças limitantes.

Personalização - Trabalhar de acordo com a subjetividade do paciente, respeitando sua individualidade, conduzindo o processo terapêutico com um planejamento adequado conforme a realidade e tempo do paciente.

Conforme Cortelazzo (2018) metodologias ativas é qualquer atividade que tire o sujeito da posição passiva de apenas recebedores de informações, para uma posição de construtores de suas próprias aprendizagens.

Nesse sentido, adequar para o contexto clínico as metodologias apresentadas é permitir que o paciente deixe de ser passivo e conduzido, para uma condição de protagonista, autônomo e com o desenvolvimento para uma autoconsciência de si e dos problemas, com possibilidades de crescimento e troca com o psicólogo (a).

O que se observa é que existem alguns métodos / metodologias largamente utilizados e que seus resultados demonstram uma melhoria significativa na aprendizagem. Podemos criar novos métodos ou metodologias, mas não para reinventarmos a roda e otimizarmos o nosso tempo, é prudente começarmos compreendendo os métodos / metodologias já existentes e fazermos uso dessas propostas. Com o tempo, certamente será feita a adequação e / ou reformulação desses métodos para a própria realidade e necessidade existente (Cortelazzo, 2018).

E de tudo isso, conforme Feijoo (2004) o (a) psicólogo (a) que acredita nas potencialidades do desenvolvimento humano atuará com a técnica capaz de promover mudanças dinâmicas e eficazes no fazer psicoterapêutico, na direção previamente determinada, segundo o perfil de cada sujeito e suas singularidades postulada pela teoria.

O que no ponto de vista do profissional, pressupõe manejos, que, uma vez efetuados, geram resultados do existir humano, onde o real é desafiador e constitui-se num recurso a ser explorado, comumente denominado potencial humano, mantendo a ilusão de subsistência, de se alcançar um estado psicológico que garanta a estabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida nos impõe cada vez mais pensar sobre movimentos, dinamismo e resultados. Nesse sentido, podemos levantar a hipótese, de que isso se dá na medida em que o mundo apresenta exigências com convite para novas inovações, mudanças e avanços tecnológicos.

Essa chamada não é só para a transposição, deslocamento, requer sair da zona de conforto e explorar aquilo que te apresenta como diferente e desafiador, o que por vezes, gera medo e se apresenta como grande dificuldade.

Durante a escrita desse artigo, ao buscar sobre o assunto das metodologias ativas e suas contribuições ao contexto educacional, me fez pensar nos desafios que cabem não somente aos docentes e discentes, mas também todos os atores que acabam se envolvendo para que a proposta dê certo e os objetivos sejam alcançados.

Ao tratar do termo “atores” refiro-me de todos aqueles que por vezes estarão nos bastidores, sem holofotes, para que o que foi apresentado e sugerido funcione e engrene também para outras aplicabilidades, nos laboratórios experimentais do dia a dia, nesse caso, refiro-me à clínica.

Enxergar as metodologias ativas como proposta para algo diferente da educação, é acreditar na ressignificação, na (re)criação, criatividade e que as aprendizagens em um setting terapêutico e que a aplicabilidade dessas ferramentas como recursos potencializadores podem transformar uma história de vida.

Utilizar um caso fictício para exemplificar como essas metodologias ativas podem ser usadas na clínica, permitiu a reflexão sobre como experienciar por meio das intervenções na clínica possibilitam a construção de novos sentidos sobre o modo de pensar, se comportar, falar, sonhar, amar, enfim de ser e existir. As metodologias ativas convidam-nos a pensar sobre várias questões: acesso às informações, contextos de aprendizagem, controle, avaliação, interesses, valores e limites.

De certo modo, a atuação do psicólogo (a) já utiliza as metodologias ativas, em suas propostas de trabalho, com a mesma intensidade de um professor em que se desafia, pois, o psicólogo (a) em sua prática quer que o sujeito aprenda, construa e reconstrua.

Na condução paciente/psicólogo (a) sua meta é fazer com que esse indivíduo pela autoconsciência seja protagonista, figura e não fundo, que seus problemas e queixas se resolvam.

Contudo, podemos hipoteticamente enxergar as metodologias ativas como uma espiral com possibilidades de sempre avançar um ponto e retroceder quando se fizer necessário, pois o sujeito em sua singularidade, tem o seu tempo para compreender e entender seus processos.

Destarte, as intervenções, as mediações e os diferentes modos de ensinar, seja na prática docente ou na atuação clínica, geram possibilidades de crescimento e desenvolvimento humano.

O psicólogo (a) ao utilizar as metodologias ativas em sua prática, tem o interesse em deslocar-se no sentido das diversificadas intervenções e métodos que possam contribuir com os tratamentos com novas informações, inovações, possibilidades e não com modelos únicos e dogmáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel DP et al. (1980). *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: interamericana.
- Bacich L et al. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 238p.
- Bock AMB et al. (2008). *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo: Saraiva, 368p.
- Brito S (2008). *Psicologia clínica: procura de uma identidade*. *Psilogos: Revista do Serviço de Psiquiatria do Hospital Fernando Fonseca*, 63-68p.
- Bruner J (1976). *Uma nova teoria da aprendizagem*. Rio de Janeiro: Bloch 191p.
- Conselho Federal de Psicologia (2020). Resolução nº 04/2020. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/nova-resolucao-do-cfp-orienta-categoria-sobre-atendimento-on-line-durante-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em: 25 Jan 2021
- Cortelazzo AL et al. (2018). *Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico*. Rio de Janeiro: Alta Books, 234p.
- Feijoo AMLC de (2004). *A psicologia clínica: técnica e técnica*. *Psicologia em Estudo*, 9(1), 87-93.
- Feldmann C (1999). *Construindo a relação de ajuda*. Porto Alegre: Artmed, 265p.
- González Rey F (2013). *Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada*?. *Revista Liminales* 1(4): 13-36.
- Moran J (2018). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. In: Bacich L et al. *Metodologias ativas para uma educação inovadora uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 238p.
- Morato HTP (1999). *Aconselhamento psicológico: uma passagem para a transdisciplinariedade*. Em Morato HTP (Org.). *Aconselhamento psicológico centrado na pessoa: novos desafios* (p. 61-89). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Piaget J (2006). *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 184p.
- Vygotsky LS (2003). *Pensamento e linguagem*. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 194p.

Trabalhando a Unidade Temática “Danças” na Educação Física escolar do ensino fundamental utilizando a metodologia ativa Sala de Aula Invertida

Recebido em: 08/02/2021

Aceito em: 13/02/2021

 10.46420/9786588319536cap4

Adriana Flávia Neu^{1*} 

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como principal objetivo balizar a qualidade da educação no país, para isso, se configura como um documento normativo que indica as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da Educação Básica (Brasil, 2018). Este documento foi elaborado para nortear o ensino brasileiro desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Vale ressaltar que não se trata de um modelo curricular pronto, mas sim de um guia orientador, que permite considerar as particularidades de cada região. Cada unidade escolar pode desenvolver seu currículo, tendo em vista seu Projeto Político Pedagógico, desde que alinhado à BNCC.

A partir da promulgação da BNCC para a etapa do ensino fundamental, a Educação Física, inserida na área das Linguagens, é o “componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2018). A partir disso, o movimento humano está inserido no âmbito educacional, visando o sujeito como um ser social e cultural e não apenas o movimento com um fim em si mesmo.

Para a etapa dos anos finais do ensino fundamental, a Educação Física está composta por seis unidades temáticas, a saber: 1) Brincadeiras e jogos; 2) Esportes; 3) Ginástica; 4) Danças; 5) Lutas; e 6) Práticas Corporais de Aventura. De acordo com o documento norteador, cada uma dessas unidades temáticas tem como foco propiciar aos alunos a aprendizagem das mais variadas práticas corporais presentes em nossa cultura, obedecendo às condições de cada escola e, o cenário de cada contexto escolar.

Embora sejam seis unidades temáticas, neste texto o foco permanece apenas na unidade temática “Danças”, uma vez que a experiência a ser relatada posteriormente tem correspondência com ela. Segundo a BNCC, a “unidade temática Danças explora o conjunto de práticas corporais caracterizados por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes integradas a

¹ Mestra em Educação. Especialista em Gestão Educacional. Licenciada em Educação Física. Professora de Educação Física da rede Municipal de Faxinal do Soturno/RS e Tupanciretã/RS.

* Autor(a) correspondente: adriananeu09@gmail.com

coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.” (Brasil, 2018).

Nesse sentido, e levando em conta a autonomia de cada município em organizar seu currículo a partir das proposições da BNCC, essas práticas corporais devem ser reconstruídas em função da disponibilidade material e sua função social para cada realidade escolar, ou seja, as danças, assim como as outras unidades didáticas, devem ser adaptadas para as condições e o contexto de cada escola.

Em consonância, o planejamento constitui um elemento essencial na construção da prática docente, sendo de importante que os futuros educadores compreendam o seu papel no processo educativo, pois, para a aprendizagem, compete ao professor, a organização, a ordenação dos conteúdos, distribuídos em uma sequência lógica e coerente, para que possam ser compreendidos pelos alunos. Tal entendimento se justifica nas palavras de Padilha quando este salienta que:

A atividade de planejar é atividade intrínseca à educação por suas características básicas de evitar o improviso, prever o futuro, de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, especialmente quando garantindo a socialização do ato de planejar, que deve prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação (Padilha, 2001).

Vale destacar que, para que efetivamente se desenvolva um planejamento coerente deve existir uma interação entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a ação educativa deve ser resultado da participação de todos (Alves et al., 2009). Alves et al. (2009) argumentam que “é muito importante também que o planejamento aconteça de forma coletiva onde os professores possam se reunir para estabelecer linhas comuns de ação diante da realidade encontrada [...]”. Uma vez que a ação do planejamento tem como ponto de partida alcançar o mesmo propósito: uma aprendizagem significativa.

Segundo um estudo de Lopes et al. (2016), constataram que há ainda a necessidade de se construir uma cultura do planejamento. Ademais, ele é inerente a todas as disciplinas, e como componente curricular, a Educação Física também deve realizá-lo. Entretanto, a falta de consenso sobre a sistematização dos conteúdos de ensino da Educação Física contribui para a falta de cultura de planejamento nesta disciplina, tanto coletivos quanto individuais. Consequentemente, colabora para a ideia de que o professor de Educação Física é criativo, a partir de uma prática marcada pelos improvisos, não necessitando de planejamento.

A premissa anterior, não caracteriza, de forma nenhuma, toda a classe de profissionais licenciados em Educação Física, entretanto, a falta de consenso entre os conteúdos a serem ensinados em cada etapa de ensino, certamente contribuiu para a prática de improvisos. Em teoria, a BNCC vem para tentar dissolver essa falta de consenso, ao definir unidades temáticas e habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa de ensino.

A partir disso, as formas como organizamos o ensino dos conteúdos também já não deve mais ser o mesmo de tempos atrás. Esta premissa pauta-se, principalmente, na ampla difusão das novas tecnologias que permitem o professor organizar e desenvolver conteúdos de forma mais interativas e flexíveis.

A inserção das tecnologias na educação vinha sendo utilizada de forma tímida e isolada. Todavia, com o surgimento da Pandemia causada pelo Covid-19 houve a necessidade urgente de distanciamento social e, conseqüentemente, o fechamento das escolas e o aumento da utilização das tecnologias para organizar e desenvolver o ensino e a aprendizagem.

De acordo com Moreira et al. (2020), com a realidade trazida repentinamente por meio da pandemia, os professores precisaram considerar as tecnologias para a realização de suas aulas e, para isso, precisaram aprender sobre recursos tecnológicos. Da mesma maneira, foram necessários a criação de materiais didáticos, como também, a utilização das redes sociais como ferramenta de aproximação com os alunos.

Aqui ressaltamos a importância de um planejamento minucioso do processo de ensino e aprendizagem e, isto não inclui apenas a identificação do conteúdo de ensino. Segundo Hodges et al. (2020), planejar um processo de ensino e aprendizagem on-line de qualidade requer que o educador saiba como vai dar apoio a diferentes tipos de interação que são importantes para o processo de ensino e aprendizagem, com vistas que esta não é apenas transmissão de informações.

Para que isto aconteça, ousamos dizer que é necessário o professor conhecer bem diferentes ferramentas e metodologias de ensino e aprendizagem para dar suporte ao aluno tanto no ensino on-line quanto presencial. Neste sentido, Mesquita (2013) aponta que “os educadores precisam mergulhar na cultura digital, para compreender o universo dos estudantes”. Para tal, o educador deve, também, se capacitar no uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) e metodologias ativas de ensino.

Muitos dos professores, considerados imigrantes digitais, estão tentando aprender a utilizar tecnologias para ensinar alunos (nativos digitais), já que a tecnologia auxilia na otimização de espaços de aprendizagem. E, nessa tentativa, aparecem fortemente, as metodologias ativas como opção para melhorar a aprendizagem significativa dos alunos.

Neste ponto, alcançamos mais um conceito importante para este texto: metodologias ativas de ensino e aprendizagem. De acordo com Moran (2018):

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (Moran, 2018).

Então, as metodologias ativas se caracterizam por métodos ativos e criativos, com centralidade no aluno e na aprendizagem dele. Isto quer dizer que, as “metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”. (Moran, 2018).

Existem várias metodologias ativas. Algumas mais jovens, outras mais antigas, entretanto a maioria delas ainda é utilizada de forma tímida. Estas metodologias podem auxiliar na aprendizagem qualificada dos alunos e, por que não dizer, também para o desenvolvimento profissional dos professores.

De acordo com Mattar (2017), algumas das metodologias ativas que podemos evidenciar são: 1) Sala de Aula Invertida; 2) Peer Instruction (Instrução por Pares); 3) Aprendizagem Baseada em Problemas; 4) Blended Learning; 5) Método de Caso; 6) Pesquisa; 7) Aprendizagem Baseado em Games e Gamificação; 8) Design Thinking; 9) Avaliação por Pares e Autoavaliação; etc. Para efeitos deste texto e baseados neste autor, descrevo a seguir, de forma sucinta, apenas as três primeiras dessas metodologias ativas.

Na metodologia de Sala de Aula Invertida, espera-se que os alunos venham para as aulas tendo acessado o conteúdo, façam perguntas sobre o que estudaram previamente, para então, ser conduzidos experimentos e/ou aulas práticas, como também questões de revisão, respondidas em pequenos grupos. Neste sentido,

A sala de aula invertida é um modelo pedagógico em que os elementos típicos da aula e da lição de casa são alternados. Pequenas aulas em vídeos são assistidas por estudantes em casa antes da aula, enquanto que o tempo na sala de aula é dedicado a exercícios, projetos ou discussões. As aulas em vídeo são muitas vezes consideradas o ingrediente chave na abordagem invertida, sendo criadas e disponibilizadas pelo professor ou selecionadas de um repositório online. Embora uma aula pré-gravada possa ser um podcast ou outro formato de áudio, a facilidade com que um vídeo pode ser acessado e visualizado hoje tornou-o tão onipresente que o modelo invertido passou a ser identificado com vídeos (Educause, 2012).

Para que a Sala de Aula Invertida tenha êxito, é importante deixar claro para os alunos o que se espera que eles façam e qual o objetivo de cada uma das fases dos estudos e as funções de cada material e/ou tarefa. O professor precisa redesenhar o tempo e espaço de suas aulas, inclusive modificando/reorganizando estrutura física da sala ou levando os alunos a espaços diferenciados.

A metodologia Peer Instruction (ou instrução por pares), embora possa ser classificada como um tipo de sala de aula invertida, ela é tratada separadamente, pois “propõe o conceito e a prática de alunos ensinarem e aprenderem de seus colegas” (Mattar, 2017). Ou seja, os alunos entre si, dialogando e debatendo, tentam explicar o que compreenderam a seus colegas, permitindo que ambos aprendam o conteúdo que está sendo desenvolvido.

Para a aplicação desta metodologia ativa, é importante que, inicialmente, o professor faça uma explanação rápida sobre determinado tópico, problematizando-o. As dúvidas geradas deste questionamento podem ser respondidas em sala de aula ou em ambiente virtuais de aprendizagem. Em seguida, é aplicado uma breve questão sobre o assunto explanado (teste conceitual). Primeiramente, os

alunos refletem individualmente e registram suas respostas, para que não sejam influenciados com as respostas dos colegas. Na sequência, são apresentadas respostas que são esperadas entre 35% e 70% de acertos para que aconteça a discussão em grupos. Se ficar abaixo do percentual mais baixo, o professor deverá repetir a explicação por mais tempo e com mais detalhes. Se o percentual for acima de 70%, a discussão em grupo haverá pouco benefício e, assim, o professor dá uma breve explicação e passa para o próximo assunto. (Mattar, 2017). Caso a aula siga para a fase de discussões (percentual de acerto entre 35% e 70%),

[...] o tema é retomado e os alunos passam a conversar com seus colegas, encorajados pelo professor, tentando convencê-los de que sua resposta está correta (daí a expressão “ensino por pares”), enquanto o professor circula pela sala, participando de algumas discussões, que devem durar entre dois e quatro minutos. Esse é um momento de intensa interação entre alunos e, em alguns casos, também com o professor. Por fim, os alunos utilizam os mesmos recursos para responder novamente ao teste conceitual (Mattar, 2017).

Assim, há sempre um aumento das respostas corretas após a discussão entre os pares, ampliando a aprendizagem dos alunos por meio de um processo de autonomia. E, assim como na metodologia de sala de aula invertida, na instrução por pares, o professor precisa de variados instrumentos de avaliação que o permitem verificar as porcentagens no teste conceitual, para então, dar continuidade à aula.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é uma metodologia de ensino em que os alunos aprendem em pequenos grupos e com professores-tutores a partir de problemas. Segundo Mattar (2017), “Na ABP, os objetivos de aprendizagem são previamente estabelecidos e há uma sequência a ser estudada; ao término de um problema, inicia-se o estudo de outro, sendo o conhecimento avaliado ao final de cada módulo”. Entretanto é importante ressaltar que:

A ABP é bem distinta da mera “resolução de problemas”, e seu objetivo não é resolver o problema apresentado. Em vez disso, o problema é usado para ajudar os alunos a identificarem suas próprias necessidades de aprendizagem, à medida que tentam entendê-lo, reunir, sintetizar e aplicar informações ao problema e começar a trabalhar efetivamente para aprender com os membros do grupo e os tutores (Mattar, 2017).

Como podemos perceber, as três metodologias apresentadas sucintamente evidenciam a autonomia que o aluno tem em seu processo de aprendizagem e o papel de mediação que o professor assume, de modo a conduzir a aprendizagem sem apresentar respostas/soluções prontas.

De acordo com o que foi exposto acima, este texto tem como objetivo descrever ações realizadas com uma turma de 6º ano do ensino fundamental, para o ensino e aprendizagem da unidade temática “Danças“, por meio da metodologia ativa Sala de Aula Invertida.

MATERIAL E MÉTODOS

Este texto trata-se de um relato de experiência realizado no ano de 2020, com uma turma de 6º ano do ensino fundamental, de uma escola pública do município de Tupanciretã/RS. As ações a serem relatadas neste texto tem relação com o ensino da unidade temática “Danças“ prevista na BNCC e no Documento Orientador do Município de Tupanciretã/RS.

A unidade temática em questão foi trabalhada no terceiro trimestre letivo do ano de 2020. Devido à pandemia do Covid-19, neste período, as aulas aconteceram de forma remota na escola em questão.

Na tentativa de tornar as aulas remotas mais atrativas e proporcionar uma aprendizagem mais significativa, foi utilizada como metodologia de ensino a Sala de Aula Invertida. Assim, para o desenvolvimento desta unidade temática, foram consideradas as premissas desta metodologia ativa, através de breves explicações, pesquisas individuais, discussões em pequenos grupos, apresentação dos conceitos e movimentos, execução da prática, avaliação e mediação do professor a todo momento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com o Documento Orientador do Município (DOM) de Tupanciretã/RS, a unidade temática “Danças“, para o 6º ano do Ensino Fundamental, está mais direcionada para as danças urbanas. Como este currículo está em fase de implementação, senti a necessidade de, primeiramente, contextualizar e diferenciar as danças urbanas e as danças de salão, para que tivessem também este conhecimento para os anos seguintes.

Dessa forma, foi elaborado uma apostila contendo explicações sobre as diferenças entre danças urbanas e danças de salão, como também exemplos de cada uma dessas classificações. Neste material, havia indicações de vídeos a serem assistidos e imagens, facilitando a visualização e entendimento sobre cada uma destas classificações. Ao decorrer da apostila, também, foram elaboradas questões a serem respondidas pelos alunos, conforme avançavam no material.

A apostila, utilizada para estudo prévio, foi base para a aula com discussões via Google Meet. Nesta aula síncrona, os alunos puderam dialogar sobre suas impressões e entendimentos acerca das danças urbanas e de salão, como também, dialogar sobre os exercícios constantes na apostila. Esta aula se mostrou muito produtiva, pois permitiu com que o aluno trouxesse seu entendimento sobre esses conceitos, além de trazer experiências individuais que porventura tiveram com uma classificação ou outra.

Depois destes momentos (estudo prévio e discussão em aula síncrona), a turma foi dividida em cinco grandes temas constantes no DOM do Município, a saber: 1) Hip-Hop e Break Dance; 2) Zumba; 3) Sapateado; 4) K-Pop; e 5) Funk. Os grupos possuíam entre quatro e cinco integrantes cada, para desenvolvimento da atividade relativa a estas manifestações culturais.

Como os alunos já possuíam uma breve noção sobre estas manifestações culturais, a orientação para a próxima etapa da construção dos conhecimentos sobre Danças, constou de uma pesquisa

detalhada sobre cada um destes estilos musicais. Como se trata de uma turma de 6º ano do ensino fundamental, ainda há a tendência de esperarem um detalhamento completo sobre os itens que devem ser atendidos na pesquisa. Sendo assim, para não deixá-los sem um norte para a pesquisa e nem tirando a oportunidade de eles buscarem conhecimentos que façam sentido para si e para os colegas sobre aquele determinado estilo musical, determinei alguns pontos relevantes e deixei aberto para que acrescentassem todo e qualquer conhecimento que julgassem relevante, desde que relacionado ao assunto pesquisado.

Então, os alunos tiveram um determinado tempo para realizarem suas pesquisas e sistematizar a apresentação para os colegas. Ou seja, cada grupo ficou livre para determinar o modo de apresentação de sua pesquisa, podendo utilizar, por exemplo, vídeos, imagens, sons, slides ou qualquer outro meio que julgassem adequado e relevante para que os colegas compreendessem o estilo de dança pesquisado por eles.

Para a apresentação das pesquisas, foram feitas aulas síncronas pelo Google Meet, sem tempo pré-determinado para cada grupo apresentar. A única orientação é que tentassem explicitar o conteúdo por meio de explicações e não de leituras de texto previamente escrito. Como esses alunos recém iniciando os anos finais do ensino fundamental, ainda há uma insegurança em explicitar o seu entendimento sobre determinado tema estudado, como também, dificuldade em sistematizar as informações encontradas nas redes e transformá-la em conhecimento. Neste sentido, este tipo de atividade tem potencial para desenvolver esse tipo de habilidade para que os alunos consigam se expressar com maior segurança, seja por meio de palavras ou gestos e movimentos.

As apresentações foram bem variadas e envolveram diferentes métodos de apresentação. Como esta não havia sido a primeira atividade que envolvia a declaração de conhecimentos apreendidos durante o ano letivo, e como houve o estímulo constante da professora para que eles não restringissem seu potencial, seja por vergonha ou receio, foram bem proveitosas as apresentações e geraram debates/discussões/diálogos bastante relevantes e diversificados sobre cada estilo musical.

Até o momento, então, os alunos haviam aprendido conceitual e atitudinalmente sobre os cinco estilos musicais definidos, e as práticas estavam restritas aos vídeos disponíveis na internet, a próxima etapa para o desenvolvimento da unidade didática “Danças“ buscou integrar a prática corporal, o trabalho em grupo e o uso de tecnologias com fins educacionais. Isto quer dizer que, nesta etapa, os alunos utilizaram seus conhecimentos sobre o estilo musical estudado por seu grupo e deveriam criar uma coreografia.

A proposta da criação da coreografia veio acompanhada de execução da coreografia, em grupo, sem que se encontrassem, uma vez que estavam todos em distanciamento social. Assim, os alunos criaram e editaram um vídeo com a coreografia, dançada por todos os componentes do grupo. A forma como o vídeo deveria ser criado e apresentado também ficou a critério dos alunos. Este vídeo teve como principal objetivo a aprendizagem do estilo musical na dimensão procedimental do conteúdo, bem como a experimentação e aprendizagem de novos movimentos da cultura de movimento.

Os vídeos elaborados foram postados no grupo de WhatsApp da turma para a disciplina de Educação Física para apreciação e, a pedido dos alunos, foi feita uma espécie de “show de talentos” para que os próprios colegas atribuísem notas para cada vídeo, levando em conta a dança, a forma de apresentação, criatividade, elementos envolvidos. Para tal, foi feito um questionário por meio do Google Forms, em que, cada aluno avaliou cada vídeo, seguindo os critérios estabelecidos e, ao mesmo tempo, fez uma autoavaliação do vídeo do seu grupo. Aqui é importante ressaltar que o protagonismo foi um dos elementos fortemente abordados durante o ano letivo, assim como valores e atitudes indispensáveis para se tornarem pessoas cada vez mais corretas e éticas. Além da avaliação via formulário do Google, realizamos uma avaliação acerca dos aprendizados acerca da unidade temática inteira, via Google Meet, de forma síncrona. Neste momento, avaliamos os conceitos, procedimentos e atitudes aprendidos durante a unidade temática, bem como a metodologia utilizada para o desenvolvimento da mesma.

De acordo com as ações desenvolvidas e as avaliações, concluímos que a metodologia ativa Sala de Aula Invertida auxiliou sobremaneira os alunos na aprendizagem dos estilos musicais selecionados, além de ter motivado os alunos a buscarem elementos para apresentar e discutir nas aulas síncronas. Os próprios alunos apontaram o protagonismo que desempenharam em seu processo de aprendizagem e a motivação que tiveram ao realizar tarefas diferenciadas e contextualizadas às suas realidades e seus interesses.

Assim, a unidade temática foi desenvolvida com cuidado e tempo, para não atropelar o tempo de aprendizagem da turma como um todo e, os próprios alunos contribuíram para que seus colegas compreendessem os conceitos e procedimentos apresentados, ou seja, desenvolveu a autonomia e o protagonismo destes alunos que tem, em média, 11 anos de idade.

As principais dificuldades no desenvolvimento desta unidade didática residiram na vergonha de apresentar a pesquisa de forma falada, e em encontrar a melhor maneira de se expressar para o entendimento dos conceitos. Por meio de estímulos e feedbacks constantes, estas dificuldades foram sendo vencidas pouco a pouco. Além disso, utilizar de metodologias ativas de ensino e aprendizagem requerem bastante planejamento e replanejamento contínuos, a fim de manter a centralidade do ensino e da aprendizagem no aluno, mediando a construção do conhecimento da melhor maneira possível, tentando não interferir nos processos autônomos e criativos constituídos por cada um deles ao longo do desenvolvimento da unidade didática.

Em suma, compreendo que foi um trabalho bastante oneroso, porém com um retorno incrível. Trazer aqui a palavra incrível parece ser exagerado, porém, acompanhar estes alunos, mesmo que apenas por detrás das telas dos computadores e celulares, ao longo do ano letivo, deixou evidente que trazer o processo de ensino e aprendizagem para perto do aluno tem potencial para resultados maiores do que os esperados. Ademais, percebo que o contexto vivenciado por meio do ensino remoto facilitou a utilização de metodologias ativas de aprendizagem na disciplina de Educação Física e os resultados obtidos nas ações desenvolvidas vão servir de base a motivação para ações futuras, certamente.

Espera-se que este relato de experiência inspire outros professores a buscarem metodologias ativas de aprendizagem para o ensino de suas disciplinas, e que assim como eu, se motivem a desenvolverem trabalhos diferenciados para com seus alunos, desenvolvendo-os para além do conteúdo com um fim em si mesmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves RP et al. (2009). Planejamento: organização, reflexão e ação da prática docente. In: III Simpósio Científico-Cultural, 1(1), Paranaíba. Anais eletrônicos Sciencult. Paranaíba: UEMS. Disponível em: <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/184/118>>. Acesso em: 19 mar. 2015.
- Brasil (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. Brasília. 600p.
- Educause (2012). 7 things you should know about... flipped classrooms. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eli7081.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2020.
- Hodges C et al. (2020). Diferenças entre o aprendizado online e o Ensino Remoto de Emergência. Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia, Recife, 2:1-12. Traduzido por Danilo Aguiar, Américo N. Amorim e Lídia Cerqueira. Disponível em: <<http://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16>>. Acesso em: 20 de agosto de 2020.
- Lopes MRS et al. (2016). A prática do planejamento educacional em professores de Educação Física: construindo uma cultura do planejamento. Journal of Physical Education, Maringá, v. 27: 1-9. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/30193>>. Acesso em: 27 out. 2017.
- Mattar J (2017). Metodologias Ativas: para a educação presencial, blended e a distância. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional. (Coleção tecnologia educacional). 118 p.
- Mesquita D (2013). Internet e a escola de mãos dadas – Entrevista com Pierre Lévy. Revista Gestão Educacional. Disponível em: <<http://www.gestaoeducacional.com.br/index.php/reportagens/entrevistas/115-internet-e-escola-de-maos-dadas>>. Acesso em: 20 de julho de 2020.
- Moran J (2018). Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: Bacich L et al. (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. Parte I, p. 35-76.
- Moreira JÁ et al. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. Revista UFG, Goiás, v. 20. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 21 out. 2020.

Padilha PR (2001). Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire.

ÍNDICE REMISSIVO

A

aprendizagem, 1, 3, 4, 5, 0, 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10,
11, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 10, 0, 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11,
12, 13, 14, 15, 16, 17, 18

C

clínica, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9
complexidade, 1, 2, 6, 8
concepção crítica, 4, 0

D

danças, 5, 10, 14, 15, 16

E

educação física escolar, 5, 10
ensino superior, 4, 0, 1, 5, 6, 9

I

intervenção, 4, 6

M

mapa mental, 5, 6, 7, 8, 11
metodologias ativas, 4

P

protagonismo, 1, 4, 5, 6, 3, 17
psicologia, 4, 1, 2, 3, 9

S

sala de aula invertida, 5, 10, 13, 14, 15, 17

T

transdisciplinaridade, 1, 6, 7, 8, 11

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Adriana Flávia Neu



  Graduada em Educação Física - Licenciatura (UFSM). Mestra em Educação (UFSM). Especialista em Gestão Educacional (UFSM). Professora de Educação Física em Faxinal do Soturno/RS e Tupanciretã/RS.

Lidiane Jaqueline de Souza Costa Marchesan



  Graduada em Psicologia (UNIFRA). Mestra em Educação (UFSM), Especialista em Gestão Educacional e de Organização Pública em Saúde (UFSM). Psicóloga clínica em consultório particular (Santa Maria –RS).

Apresentar uma coletânea nem sempre é tarefa fácil, ainda mais quando reunimos tamanha diversidade de reflexões e práticas. O contexto atual nos impulsionou a buscar novas alternativas de ensino tanto no contexto da educação básica, quanto no ensino superior. Além disso, autores têm indicado a importância de o aluno ser pessoa ativa dentro da sua própria aprendizagem. Para tal, as metodologias ativas de aprendizagem são grandes aliadas. De acordo com Moran (2018), “Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

ISBN 978-658831953-6



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000

Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil

Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br