

SIMPÓSIO AT089

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: BENEFÍCIOS, FALHAS E IMPEDIMENTOS NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO

RÉGIS, Laura Dourado Loula
Universidade Federal de Campina Grande
douradoloula@gmail.com

DUTRA, Camilla Maria Martins
Unifacisa
camilladutramartins@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo geral descrever os resultados da implementação das metodologias ativas no âmbito da graduação em Letras da Universidade Federal de Campina Grande. De modo mais específico, são analisados os procedimentos didáticos, seus benefícios, falhas e inconvenientes na implementação dessas metodologias no processo de ensino-aprendizagem. A proposta das metodologias ativas reflete, de algum modo, as contribuições das abordagens teóricas da aprendizagem (DEWEY, 1959; FREIRE, 1996; AUSUBEL *et al.* 1980; ROGERS, 1973, PIAGET, 2006; VYGOTSKY, 1998; WALLON, 1995), recuperadas, direta ou indiretamente, na literatura que constitui a base teórica desse trabalho (BERGMANN e SAMS (2012, 2018); BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M., (2015); BACICH, L.; MORAN, J. (2018). Os resultados apontam, positivamente, para um aumento da autonomia do aluno, do dinamismo e da motivação nas aulas, do trabalho cooperativo, bem como a ampliação do repertório das estratégias metodológicas do graduando, por empirismo; negativamente, identificamos a ausência de infraestrutura mínima para implementação das metodologias ativas, a resistência de alguns alunos na participação de atividades colaborativas, a improdutividade de algumas implementações em razão da ausência de leitura prévia dos textos-base definidos para os encontros. De modo mais restrito, o trabalho permite a reflexão acerca das possíveis reconfigurações na implementação das metodologias ativas em virtude dos resultados obtidos. De modo mais amplo, permite a discussão em torno da urgência de adoção de novas estratégias metodológicas na formação inicial, com observação e participação efetiva dos graduandos no processo de implementação.

Palavras-chave: Metodologias ativas; ensino-aprendizagem; formação inicial.

Abstract: The main objective of this work is to describe the results of the implementation of the active methodologies in the undergraduate degree in Letters of the Federal University of Campina Grande. More specifically, the didactic procedures, their benefits, failures and drawbacks in the implementation of these methodologies in the teaching-learning process are analyzed. The proposal of active methodologies reflects, in some way, the contributions of the theoretical approaches of the learning (DEWEY, 1959; FREIRE, 1996; AUSUBEL et al., 1980; ROGERS, 1973, PIAGET, 2006, VYGOTSKY, 1998; which are retrieved, directly or indirectly, in the literature that constitutes the theoretical basis of this work (BERGMANN and SAMS (2012, 2018); BACICH, L. TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M., (2015); BACICH The results point positively to an increase in student autonomy, dynamism and motivation in classes, cooperative work, as well as the expansion of the repertoire of the methodological strategies of the graduate student, by empiricism, and negatively, we identified the absence of a minimum infrastructure for the implementation of active methodologies, the resistance of some students to participation in collaborative activities, the non-productivity of some implementations due to the lack of previous reading of the basic texts defined for In a more restricted way, the work allows the reflection on the possible reconfigurations in the implementation of the active methodologies due to the obtained results. More broadly, it allows the discussion about the urgency of adopting new methodological strategies in initial training, with observation and effective participation of undergraduates in the implementation process.

Keywords: Active methodologies; teaching-learning; Initial formation.

Introdução

Na ‘modernidade recente’, a problemática que se apresenta refere-se à imprescindibilidade de se considerar os aspectos envolvidos na inauguração de um novo paradigma social, político e epistemológico que suscita não apenas novas formas de produzir ciência, como a própria reinvenção da vida social. Nessa conjuntura, Moita Lopes, porta-voz dessa necessidade urgente, defende uma coligação anti-hegemônica, um pluriversalismo, um olhar não-ocidentalista (MOITA LOPES, 2006, p. 86). É inegável ao autor a preocupação com um compromisso ético de um realismo social ausente não apenas em boa parte das pesquisas sobre linguagem desenvolvidas na academia como em nossa sociedade, de maneira mais ampla.

Diante desse novo paradigma, torna-se injustificável, porque insuficiente, a exclusividade do modelo tradicional de ensino e suas premissas básicas: ênfase no ensino e não na aprendizagem, metodologia centrada no professor, 'professor conteudista', transmissão de informações e memorização, trabalho isolado, participação passiva do aluno no processo de ensino-aprendizagem e avaliação somativa ao final das unidades.

A reboque, injustificável também é a insistência na 'aula expositiva' como única e exclusiva estratégia metodológica de ensino. Para Lopes (2000, p. 35) "a aula expositiva se contrapõe a uma série de modernas técnicas de ensino". O caráter de urgência da reinvenção do social atinge, de forma contundente, o ambiente escolar, não apenas pelo desgaste da 'aula expositiva' como única estratégia metodológica na atual conjuntura, mas também pelo atendimento à uma prerrogativa da formação orientada por competência(s).

É urgentíssimo que reinventemos o espaço escolar, que recuperemos as valiosas contribuições sobre o ato de aprender (DEWEY, 1959; FREIRE, 1996; AUSUBEL *et al.* 1980; ROGERS, 1973, PIAGET, 2006; VYGOTSKY, 1998; WALLON, 1995), bem como sobre a ideia 'evolucionária' do conhecimento (FLECK, 1935). Nesse contexto, as metodologias ativas se apresentam de forma oportuna, na medida em que recuperam as matrizes conceituais dessas contribuições, transferindo o foco do ensino para a aprendizagem.

Desse modo, este trabalho tem como objetivo geral descrever os resultados da implementação das metodologias ativas no âmbito da graduação em Letras da Universidade Federal de Campina Grande. De modo mais específico, são analisados os procedimentos didáticos, seus benefícios, falhas e inconvenientes na implementação dessas metodologias no processo de ensino-aprendizagem.

2. O lugar das metodologias ativas na aprendizagem

A recorrência a termos como ‘aprendizagem por interação social’, ‘autonomia do aluno’, ‘aprendizagem significativa’, ‘afetividade’, ‘trabalho colaborativo’ são constantes na literatura de apresentação e discussão da proposta das metodologias ativas. Mais do que promover uma maior autonomia ao aluno,

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 (...) (BACICH e MORAN, 2018, p. 4)

Aparentemente, um princípio que permeia a proposta das metodologias ativas e subjaz a todo e qualquer método, refere-se ao conceito de sala de aula invertida. O conceito básico de inversão se justifica, portanto, por se realizar em casa o que era feito em aula (p.e.: assistir palestras) e, em aula, o trabalho que era feito em casa (p.e.: resolver problemas). (BERGMANN e SAMS, 2012).

Em nosso ambiente acadêmico, a “sala de aula invertida” se realiza, de modo muito elementar, quando os professores solicitam que os alunos leiam em casa textos teóricos ou façam pesquisas prévias e, em sala, realizam discussões e/ou propõem aplicações práticas acerca de determinado tópico. A diferença entre esse ‘modelo acadêmico elementar’ e a sala de aula invertida reside apenas no modo de compartilhamento das leituras prévias, feitas em plataformas digitais, bem como na diversidade multimodal desses textos: videoaulas, infográficos, *podcasts*, hipertextos etc.

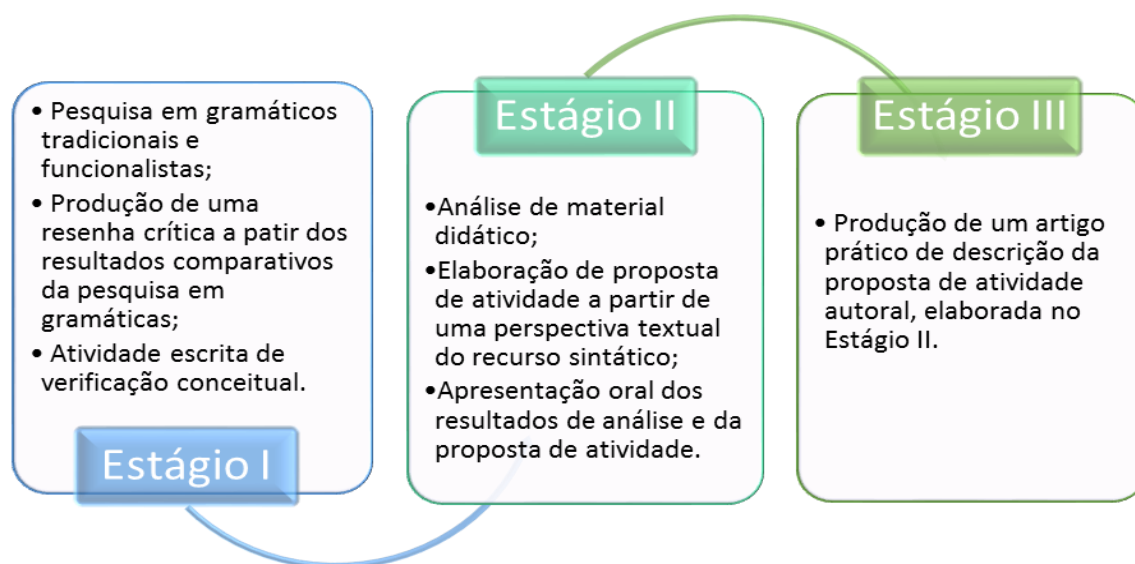
É interessante ainda destacar que Schmitz (2016) prevê, nesse movimento de inversão da aula, a possibilidade não apenas do desenvolvimento das habilidades cognitivas, mas também das socioemocionais, relativas a comportamentos, atitudes e características de personalidade – autocontrole, resiliência, colaboração etc., não diretamente ligadas ao domínio das disciplinas escolares.

No tópico a seguir, descrevemos, brevemente, os resultados da implementação de algumas metodologias ativas no ensino superior.

3. Implementação das metodologias ativas no ensino superior

Embora a implementação das metodologias ativas tenha se dado ao longo de todo componente curricular *Sintaxe Oracional 2018.1*, na Universidade Federal de Campina Grande, empreendemos aqui um recorte das implementações nas etapas constitutivas da avaliação processual, conforme pode se observar na Figura 1.

Figura 1: Representação da avaliação processual no componente Sintaxe Oracional 2018.1



Fonte: elaborado pela autora.

A metodologia ativa “pesquisa”, definida como primeira atividade avaliativa do Estágio I, realizada individualmente, teve como fundamento o (re)conhecimento dos componentes sintáticos da oração e a particularidade dos diferentes estágios apresentados pelos alunos em termos de descrição da Sintaxe da Língua Portuguesa. Em outras palavras, pretendia-se a revisão dos conteúdos sintáticos da oração pelos alunos, respeitando seu tempo e modos

de aprendizagem, não eliminando, inclusive, um possível retorno à descrição morfológica. Os resultados das pesquisas foram registrados, comparativamente, por escrito, no intuito de também se avaliar as habilidades de comparação, de síntese e de escrita.

Para o Estágio II, foram propostas as atividades individuais de análise de material didático e a elaboração de uma proposta de atividade autoral, com foco na exploração textual de um dos recursos sintáticos já revisados no Estágio I. Como a apresentação dos resultados de ambas as atividades, *a priori*, foi pensada em forma de seminários individuais, embora a orientação fosse de um tempo máximo de 15 minutos para cada apresentação, algumas acabaram extrapolando em muito esse limite e os seminários apenas referentes à primeira atividade acabaram se estendendo por três encontros, num total de 6 aulas. Nitidamente, o formato repetitivo das apresentações tornou-se enfadonho e pouco produtivo, fator decisivo para a reconfiguração da socialização da segunda atividade. Nessa ocasião, inicialmente foi realizada uma avaliação colaborativa entre os pares de alunos, numa adaptação da metodologia ativa 'instrução aos pares', seguida do grupo de discussão, com exposição de apenas uma questão da atividade por aluno, seguida das colaborações orais da professora e dos colegas.

Oportunamente, há que se destacar a qualidade das atividades elaboradas pelos alunos em resposta à desafiadora e complexa proposta de didatização dos recursos sintáticos, bem como a riqueza de suas colaborações e contribuições às atividades dos colegas, com algumas percepções não realizadas nem mesmo pela própria professora, a ponto de, espontaneamente, alguns alunos sugerirem o compartilhamento das atividades entre si, com fins à avaliação colaborativa. Diante dessa conjuntura, tornou-se inevitável a consideração de que esse método de apreciação 'em pares' ou mesmo em grupos poderia ter sido muito mais produtivo em termos de estratégia metodológica e, conseqüentemente, de aprendizagem na socialização da primeira atividade.

No Estágio III, por fim, a elaboração de um artigo acadêmico de análise da proposta autoral promoveu o fechamento do processo avaliativo do componente curricular, sistematizando os saberes acumulados no Estágio I, com as atividades de pesquisa em gramáticas, e no Estágio II, com o movimento de análise de material didático e a elaboração da proposta de atividade autoral.

Considerações finais

Para além dos benefícios listados até aqui, faz-se oportuno ponderar que nem sempre os alunos aceitam a avaliação e a instrução pelos colegas, ao invés disso, sentem a necessidade de ter como guia um superior, e isso deve ser cuidadosamente observado pelo professor. Outros impedimentos ou falhas na implementação das metodologias ativas dizem respeito à: ausência de preparação adequada do professor para a implementação; rejeição às metodologias ativas, uma vez que a grande maioria dos alunos têm como única referência de ensino a aula expositiva, bem como pela exigência de um aluno ativo, protagonista, colaborador e participativo, algo bem diferente do paradigma tradicional; negativa dos alunos em participar dos trabalhos em grupo ou das atividades orais; ausência de preparação prévia pelo aluno antes da implementação das metodologias ativas etc.

Diante desse quadro, fica evidente a necessidade de ações formativas como esta que enfoquem a correlação entre os conhecimentos acumulados na formação inicial, na experiência docente e as demandas de novas metodologias de ensino adequadas às exigências atuais. Como uma forma de enfrentamento dessa questão, esta proposta representa a criação de um espaço para a discussão e possível resolução de problemas relacionados às metodologias de ensino de língua portuguesa que vão emergir durante as etapas de discussão teórico-metodológica e de implementação das metodologias ativas.

Referências

AUSUBEL, D. et. al. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericano, 1980.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **How the Flipped Classroom is radically transforming learning**. The Daily Riff, 15 de Abril de 2012. Learning, Innovation & tech. Disponível em: <<http://www.thedailyriff.com/articles/how-the-flipped-classroom-is-radically-transforming-learning-536.php>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional. 1959.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, A. O. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, I. P. de A. (Org.). **Técnicas de ensino: por que não?** 11. ed. Campinas: Papirus, 2000.

_____. (org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

ROGERS, C. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Ed. Interlivros, 1973.

SCHMITZ, E. X. da S. (2016). **Sala de aula invertida: uma abordagem para combinar metodologias ativas e engajar alunos no processo de ensino-aprendizagem** (Dissertação de mestrado)

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995.