**REINVENTANDO A SALA DE AULA: METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS INOVADORAS EM AÇÃO**

Mirian Maia do Amaral

Fundação Getulio Vargas

**Resumo**

Neste artigo apresento algumas reflexões[[1]](#footnote-1) sobre o modo de viver o currículo e a prática educativa na atualidade. Em contraponto ao conceito de metodologias inov-ativas, (Filatro e Cavalcanti, 2018), que atribui ao estudante a centralidade do processo de ‘*aprenderensinar’*, e ao professor, o papel de ‘facilitador’ da aprendizagem, proponho a adoção de metodologias participativas inovadoras que levem em conta as perspectivas intercomunicativa e multidimensional, tendo em vista o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico na formação de sujeitos atores, autores e cidadãos, para uma educação democrática e plural**.**

**Palavras-chave:** metodologias participativas inovadoras; perspectivas intercomunicativa e multidimensional; autoria e pensamento crítico.

**Introdução**

Com a emergência das tecnologias digitais em rede, o cenário educacional contemporâneo nos convida a adotar formas outras de fazer, pensar e agir, além de possibilitar, de modo significativo, a democratização do conhecimento e a circulação da informação. Comunicar, interagir e compartilhar constituem ‘a bola da vez’!

Nesse contexto e, para despertar o interesse dos estudantes para o desenvolvimento de novas habilidades e competências que transitam entre cognição e habilidades socioemocionais, tendo em vista uma educação libertadora, novas modalidades de ensino híbrido e novas abordagens metodológicas emergem para subverter a lógica cartesiana do modelo transmissivo-conteudista, particularmente no que se refere à complexidade das redes de ações e relações, representações e saberes tecidos e compartilhados nos cotidianos universitários, ‘*espaçostempos*’ de rotina, invenção, desobediência, e de aprendizagem, desaprendizagem e reaprendizagem contínuas.

Atentas a essas questões, instituições de ensino, públicas e privadas, vêm adotando, cada vez mais, práticas pedagógicas denominadas inov-ativas (Filatro e Cavalcanti (2018, p. 4) que, no dizer das autoras, englobam “a inovação e aspectos distintos do processo de ensino e aprendizagem em uma matriz de planejamento ou design instrucional”. Nessa perspectiva, organizam as ‘inovações’ em educação nos quatro grupos, a saber: (a) *metodologias ativas*, como: a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos - ABP, a aprendizagem baseada em problemas*-* PBL, e os jogos e a gamificação, entre outras, mais familiares aos cotidianos escolares e universitários, pois facilitam melhor organizar o tempo e o espaço das atividades; (b) *metodologias ágeis* que enfatizam a variável ‘tempo’, podendo envolver tanto a duração pontual das atividades como os seus desdobramentos;(c) *metodologias imersivas*, sustentadas fortemente em mídias e tecnologias; e (d) *metodologias analíticas*, que se ocupam mais da avaliação, e se apoiam em vocabulário mais próximo do mundo administrativo, como prazos, resultados e custo-benefício, sendo mais voltadas para a educação corporativa

Essas abordagens atribuem a centralidade do processo de ‘*aprendizagemensino*’ aos estudantes, podendo ser introduzidas, de forma ‘progressiva’ - mediante associação do modelo curricular transmissivo-conteudista a abordagens mais participativas; ou, ainda, por meio de modelos pedagógicos 'disruptivos', baseados em atividades, problemas e desafios, que alteram o *design*, as metodologias e os espaços físicos.

Considerando que desde o primeiro tratado sobre filosofia da educação no mundo ocidental (Jean-Jacques Rosseau), no qual a experiência prevalece sobre a teoria, assim como no Ideário da Escola Nova, no qual a aprendizagem ocorre pela ação, a centralidade do processo educativo é atribuída ao estudante, cabendo ao professoro papel de tutor, indaga-se: o que há de inovador nessas metodologias? O que podemos entender como práticas inovadoras? O que mudou ao longo do tempo? Quais os desafios que se impõem ao processo educativo na contemporaneidade e como responder a eles?

Como premissa, reconheço que o uso dessas metodologias representa, sem dúvida, um avanço em relação às práticas convencionais, calcadas na transmissão, memorização e reprodução de conhecimentos e informações. No entanto, no desenvolver de nossas pesquisas, identificamos algumas fragilidades decorrentes de seu uso, seja em relação ao papel do professor ao longo das atividades propostas, ou, ainda, ao protagonismo atribuído aos estudantes, no processo de aprendizagem. Com efeito, na medida em que em que precisam assumir a responsabilidade pela própria aprendizagem, muitos deles se mostraminseguros, ansiosos e desmotivados, o que resulta na falta de comprometimento com as tarefas solicitadas. Além disso, o tempo requerido para realizá-las, em geral, reduzido, prejudica a qualidade das discussões em sala de aula. Desse modo, muitos se perdem nos prazos, e na capacidade de entender e acompanhar cada etapa prevista.

Nesse contexto, faz-se necessário reinventar nossos cotidianos escolares, mediante a adoção de uma perspectiva metodológica *outra,* mais flexível e aberta, que possibilite a produção do conhecimento, articulada a processos, dialógicos, colaborativos e interativos, que levem em conta diferentes dimensões do processo de ‘*aprenderensinar*’ na cibercultura, sejam elas cognitivas, formativas, tecnológicas, culturais, sociais, econômicas, entre outras), tendo em vista a formação de atores autores-cidadãos.

Isso demanda compreender que a tecitura do conhecimento se concretiza, na parceria ‘*docentediscente*’[[2]](#footnote-2), e a centralidade do processo de aprendizagemocorre nas relações estabelecidas entre esses atores, e com o objeto do conhecimento.

**Aportes teórico-metodológicos**

Inspirados em nossas experiências como ‘*docentespesquisadores’*, optamos, neste artigo por nos afastar dos modelos hegemônicos de construção do saber, próprios da ciência moderna, adotando um ‘*rigor científico outro*’ (Macedo, 2020), que leve em conta diferenças, desigualdades, ambivalências, ambiguidades e diversidades. Nessa direção, valemo-nos da “bricolagem” (Kincheloe, 2007) teórico-metodológica, que “requer inúmeros mergulhos, mortes e ressureições. Caças não autorizadas. Idas e vindas”, como afirma Ferraço (2008, p. 113), além da coragem de nos lançarmos numa jornada desconhecida, imprevisível e atravessada por acontecimentos, juntamente com os praticantes culturais, numa relação de implicação e coautoria, para melhor apreender e compreender a realidade estudada, vinculando-a ao conhecimento social, cultural, educacional e psicológico, entre outros.

Desse modo, amparados no paradigma da complexidade (Morin, 2014) e, na compreensão de que que a formação humana se dá em múltiplos ‘*espaçostempos’* que se relacionam e se interconectam continuamente, bricolamos *os princípios da multirreferencialidade* (Ardoino, 1998; Macedo, 2009, 2020) com a *abordagem da pesquisa com os cotidianos* (Certeau, 2018; Alves, 2008) – que enfatiza as epistemologias da práticas e valoriza narrativas emergentes, o que nos possibilitou apreender, compreender e exercitar a reflexão e a crítica, com vistas à formação de sujeitos capazes de pensar de forma autônoma e coerente, compartilhando *‘sentidossignificados’.*

Quanto ao quadro temático, destacamos os estudos de Moran e Bacich (2018) e Filatro e Cavalcanti (2018) sobre o ensino híbrido e as experiências com as metodologias inov(ativas), bem como os aportes teóricos conceituais sobre cibercultura (Santos, 2019) e autoria nas redes de aprendizagem *online* (Amaral, 2014) entre outros referenciais que serão abordados ao longo do artigo.

**Conclusão**

Vivemos a contemporaneidade. Tempo de muitas incertezas em relação ao futuro da humanidade, atravessados por ‘acontecimentos’ diversos e pela intensidade e rapidez do desenvolvimento das tecnologias digitais em rede, que exigem que adequemos nossos saberes, práticas e modos de pensar.

No cenário contemporâneo somos convocados a buscar alternativas ao modelo convencional de ensino que enfatiza a transmissão de conteúdos, e tem o professor como protagonista do processo de *‘aprenderensinar* em uma relação de “um-pra-todos”. Nesse contexto tem sido crescente a adoção de metodologias inov-ativas - ativas, ágeis, imersivas e analíticas (Filatro e Cavalcanti, 2018), que atribuem, ao estudante e ao professor, respectivamente, o papel de protagonista e de ‘tutor’ do processo de *‘aprenderensinar’.*

A par das vantagens do uso dessas metodologias, proponho que os processos educacionais sejam concebidos como historicamente situados e articulados a outros processos sociais, que favoreçam, sistematicamente, a *praticateoriapratica*, por entender que mais que um ‘facilitador do aprendizado’, o professor deve atuar como mediador da aprendizagem. Isso exige, entre outros aspectos, a criação de currículos ‘*pensadospraticados’*, e de práticas pedagógicas que permitam que a tecitura do conhecimento ocorra em parceria com os estudantes, pautada em abordagens participativas inovadoras, que promovam engajamentos específicos de uma didática implicada, intercomunicativa e multidimensional, a fim de que os estudantes vivam momentos de ação e reflexão, estabelecendo relações significativas entre os conteúdos aprendidos, em direção a uma educação, democrática e plural, com vistas à formação de atores autores-cidadãos.

**Referências**

ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com cotidianos. In: Oliveira, Inês. B.; Alves, Nilda. (Orgs). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes e saberes. Petrópolis: DP et Alli, 2008. p. 39-48

ALVES, Nilda**. Práticas pedagógicas em imagens e narrativas**: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019.

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Barbosa, Joaquim G. (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação***.* São Carlos: UFScar, 1998.

CERTEAU, Michel. de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 22ª ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

FERRACO, Carlos. Eduardo. Ensaio de uma metodologia efêmera ou sobre as várias maneiras de sentir e inventar o cotidiano escolar. In: Oliveira, Inês. B.; Alves, Nilda (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas.** Petrópolis: DP *et Alii*, 2008, p. 101- 117.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D’Água, 1997.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. **Pesquisa em educação**: conceituando a bricolagem. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LAPASSADE, Georges. Da multirreferencialidade como “bricolagem”. In: Barbosa, Joaquim G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

LOURAU, René. **A análise institucional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1975.

MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo (Orgs.). **Um rigor *outro* sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**: educação e ciência antropossociais. Salvador: EDUFBA, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa como heurística, ato de currículo e formação universitária**: experiências transingulares com o método em ciências da educação. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

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

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:**repensar a reforma, reformar o pensamento. 15ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

1. Interlocuções mediadas pela escrita, para pensar teorias e táticas que constituem os modos individuais e coletivos de compreensão e (re)produção de um campo de estudo, bem como das identidades profissionais, individuais, e de grupo (Lourau, 1975). [↑](#footnote-ref-1)
2. [...] preferimos escrever juntas, em itálico e entre aspas simples, as palavras que aprendemos dicotomizadas pelos modos homogêneos de pensar e escrever. Dessa forma, demonstramos os limites de uma maneira de pensar herdada, e indicamos que podemos criar outros modos de '*práticasteorias*' (Alves, 2019, p. 15-16). [↑](#footnote-ref-2)