

METODOLOGIAS ATIVAS: REPENSANDO A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO SÉCULO XXI

Flávio Rodrigues de Oliveira¹

Dayane Horwat Imbriani de Oliveira²

Adriano Hidalgo Fernandes³

RESUMO

É proposta, por meio desta análise, tecer considerações de como as metodologias ativas podem contribuir para o cotidiano professoral. Tendo em vista a dinâmica social cada vez mais interligada por meio de redes tecnológicas, acredita-se necessário uma alteração nas propostas pedagógicas em que a sala de aula torne-se um espaço mais interativo. O discurso, embora não tão inovador, ainda está muito distante da realidade. Aulas centradas no professor têm sido majoritariamente o padrão estabelecido em todos os níveis de ensino. Destarte, as metodologias ativas tem se mostrado como uma opção a partir de um trabalho mais colaborativo, em que o professor torna-se um auxiliador dentro do trabalho pedagógico, possibilitando, em contrapartida, uma participação mais ativa dos discentes. Assim, por meio de uma análise bibliográfica, propomos analisar como as metodologias ativas podem auxiliar o professor e a educação como um todo em uma nova forma de se pensar o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Currículo; Educação no século XXI.

ABSTRACT

It is proposed, through this analysis, to consider how active methodologies can contribute to the daily teaching. In view of the increasingly dynamic social interconnected through technological networks, a change in the proposals is considered necessary pedagogical activities in which the classroom becomes a more interactive space. The speech, although not so innovative, it is still a long way from reality. Teacher-centered classes have been mostly the standard established at all levels of education. Thus, the active methodologies have been shown as an option based on a more collaborative, in which the teacher becomes a helper within the pedagogical work, allowing, on the other hand, a more active participation of students. So, through bibliographic analysis, we propose to analyze how the active methodologies can help the teacher and education as a whole in a new way of thinking about the teaching-learning process learning.

Keywords: Active Methodologies; Curriculum; Education in the 21st century.

1 Graduação em Filosofia e História pela Universidade Estadual de Maringá, Mestre em Educação e Filosofia pela Universidade Estadual de Maringá. Doutorando em História pela Universidade Estadual de Maringá e graduando em Pedagogia, pela UNINTER. Professor assistente do Departamento de Pedagogia - UEM e membro do GPEaDTEC.

2 Graduação em Letras - Português/Inglês (FGU). Especialização em Metodologias e Técnicas de Ensino (UTFPR). Especialização em História, Arte e Cultura. (UEPG). Mestranda em Educação e (UEM) e membro do GPEaDTEC.

3 Graduação em Licenciatura Plena em Ciências (UEM). Graduação em Pedagogia (UEM). Especialização em Mídias Integradas na Educação (UFPR). Especialização em Educação Especial e Inclusiva. (Unicesumar) Mestre em Educação (UEM). Membro do GPEaDTEC.

INTRODUÇÃO

O mundo está em constante mudança, mas isso não parece ser uma grande novidade. Por mais incipiente que seja o seu domínio sobre a realidade social, sem cair em uma análise axiológica, certamente já se percebeu o quanto a sociedade tem se modificado ao longo do tempo. Outra constatação não tão inovadora é que a educação também precisa mudar. Mudança é uma palavra que está presente nos mais variados contextos educacionais e, por mais que já caminhamos muito, ela continua tendo um uso frequente. Entretanto, não se trata apenas da inerente insatisfação humana, presente ao longo dos tempos, mas sim, de uma teoria e de uma prática pedagógica não inter-relacionadas. O descontentamento cresce ainda mais quando as salas de aulas são comparadas às redes sociais. Desse modo, propomos, por meio de uma análise bibliográfica, tecer algumas considerações sobre como as metodologias ativas podem nos auxiliar a rever essa mudança que tanto necessitamos no contexto educacional.

Se no passado existia um descontentamento com os modelos tradicionais de ensino, o fato é que, ainda assim, o professor era a figura máxima de todo o conhecimento. Seria por meio dele que o discente teria contato com o saber. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) alteraram significativamente esse panorama⁴.

METODOLOGIAS ATIVAS E O PAPEL DOCENTE

Hoje, em pleno século XXI, o acesso universal à informação tem sido um grande rival para esse modelo professoral. As comunidades virtuais formadas ao redor de uma determinada temática têm gerado um estímulo muito maior ao aprendiz por meio de uma interação direta na construção do seu próprio conhecimento. Nesse novo modelo em que o aluno é partícipe do seu aprendizado, as aulas expositivas têm se tornado cada vez mais enfadonhas e desestimulantes. É, em grande parte, devido a esse contexto, que vários educadores e pensadores ligados à educação estão aderindo às metodologias ativas. De acordo com Moran (2015), se o desejo é a formação de um aluno mais crítico e participativo, a mudança no método utilizado nas salas de aulas deve vir ao encontro de responder essa solicitação. Nas palavras do autor:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias nas quais eles se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham de tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORAN, 2015, p. 34)

Em outras palavras, uma aula em que se pressupõe uma passividade do aluno em relação ao aprendizado, acarretará, futuramente, em um profissional também passivo. A questão por trás dessa reflexão supracitada está em analisar a demanda solicitada por meio do planejamento do professor. Ora, um docente que valoriza apenas o seu conhecimento, está intrinsecamente formando um profissional nesse padrão. Traz também, em seu bojo, a seguinte questão: como formar um aluno crítico, se no seu processo avaliativo não é explorada essa criticidade, mas em contrapartida, avaliações que expressem apenas o recordar e o compreender em detrimento da possibilidade de utilizar do criar.

⁴ Já na década de 1990, Manuel Castells alertava para a revolução social ocasionada pelas TICs. De acordo com o autor, em sua obra, *A sociedade em rede*, "As novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. A comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais. (CASTELLS, 2006, p. 57).

Vale ressaltar aqui que não se trata de uma apologia à abolição de aulas expositivas. É preciso lembrar que grande parte do professorado atual veio de um ensino em que modelo tradicional, mais ou menos, estava presente em sua formação, exercendo, desse modo, grande influência em sua práxis educativa. Todavia, é preciso ressaltar também que apenas e unicamente essa modalidade não é mais capaz de responder aos anseios da educação atual. De acordo com Braga (2018), a aula expositiva deve ser uma das possibilidades da inter-relação entre ensino e aprendizagem, e não a única. De acordo com ele,

A aula expositiva é um elemento necessário no contexto educacional, mas deve ser complementar e secundária no processo de aprendizagem. A conscientização dessas premissas junto aos educadores têm levado a um crescente interesse pela compreensão das chamadas metodologias ativas de aprendizagem, que nada mais são do que métodos para tornar o estudante protagonista do seu processo de aprendizagem, e não mais elemento passivo na recepção de informações. (BRAGA, 2018, p. X)

Para o autor, o protagonismo é elemento crucial na formação acadêmica, na medida em que essa será uma demanda requerida no âmbito profissional. Para ele, independentemente de qual seja a área de atuação e/ou o nível hierárquico do recém-formado no mercado de trabalho, esse último está cada vez mais buscando profissionais que, em suas atividades laborais, resolvam problemas, planejem, monitorem, interajam com diversos grupos diferentes, ou em outras palavras, sejam ativos. É também, de importante destaque, pontuar que não se trata de uma formação acadêmica *ipsis litteris* mercadológica, todavia, o enclausuramento da universidade fora da relação sócio-profissional, tem afastado cada vez mais os/as discentes desses centros do saber.

De acordo com Knüppel (2017), estamos a cada momento retendo menos discentes em nossas universidades, mesmo tendo uma demanda significativa no seu ingresso. No seu parecer, tais desistências estão ligadas a modelos que não valorizam a inovação, a mobilidade e a flexibilidade. Ao se fazer uma análise crítica sobre a sua descrição, não é muito distante a reprodução dessa sala de aula em nossa mente⁵. Embora, seja esse o espaço sagrado ao conhecimento, vê-se um currículo muito fechado para as inovações. Em outras palavras, o *locus* propriamente produzido para o conhecimento, tem a muito tempo deixado de ser a vanguarda desse.

Em uma análise sobre o espaço das universidades no século XXI, Tapscott e Williams são categóricos ao afirmar que a mudança deve ser imediata. No artigo intitulado *Innovating the 21st-Century university: It's time!*, os autores defendem que as universidades estão a cada dia que passa perdendo o controle sobre o Ensino Superior devido ao advento da internet que tem se tornado a infraestrutura dominante tanto como uma depositária de conteúdo quanto como uma plataforma global de interação⁶. Destarte, as metodologias ativas tentam combinar, paralelamente, esse potencial virtual que as webs possuem de interatividade com as salas de aulas.

5 Cf. Knüppel (2017, p. 147) “[...] o Ensino Superior enfrenta, nos últimos anos, desafios que fazem com que os colegiados e outras instâncias das universidades discutam o espaço universitário em suas múltiplas dimensões, dentre as quais a política de retenção de alunos, porque as salas de aula estão cada vez mais vazias, mesmo com a grande demanda de pessoas que querem ingressar na universidade.”

6 Cf. os autores, “Universities are losing their grip on higher learning as the Internet is, inexorably, becoming the dominant infrastructure for knowledge—both as a container and as a global platform for knowledge exchange between people—and as a new generation of students requires a very different model of higher education.” (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2010, p. 18)

Moran (2018), ao desenhar a educação para além dos processos formais, apresenta como o protagonismo é fonte inexorável para a formação integral dos sujeitos. Mais detidamente, ao apresentar a aprendizagem ativa como parte constitutiva da formação dos indivíduos, o teórico fornece bases para uma alternância em modelos que privilegiam os aspectos tradicionais. Nas palavras do autor:

Aprendemos ativamente desde que nascemos e ao longo da vida, em processos de *design* aberto, enfrentando desafios complexos, combinando trilhas flexíveis e semiestruturadas, em todos os campos (pessoal, profissional, social), que ampliam nossa percepção, conhecimento e competências para escolhas mais libertadoras e realizadoras. A vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos. (MORAN, 2018, p. 2)

A proposição de Moran apresenta a formação ativa desde a mais tenra idade. Como supracitado, numa concepção mais aberta do que é educação e dos processos educacionais⁷, somos sempre sujeitos da aprendizagem. Desse modo, não seria absurdo pensar que no âmbito formal também pudéssemos trazer essa autonomia para a sala de aula, transformando o papel passivo que o discente possui dentro da escola, quase sempre ditada pelo livro didático, centrada na exposição do professor.

Essa relação de protagonismo diante do conhecimento fica ainda mais nítida quando se insere nas relações de aprendizagens aos espaços virtuais marcados pela cultura digital. Nesses ambientes, toda a forma e a linearidade existente nos livros didáticos saem de cena, dando lugar a uma outra linguagem, a saber, a virtual. Essa, por sua vez, não-linear, como a internet, conectada em redes de nós que se fazem e se desfazem de acordo com a participação, criação, invenção, abertura, enfim, com um sem-número de possibilidades que estão nas mãos de quem as utiliza.

Entretanto, alcançar essa ideia de aprendizado é, paralelamente, acreditar em espaços não-formais e não-lineares de aprendizagem. É olhar, por exemplo, para um simples comercial de *shampoo* tendo em mente que há ali toda uma linguagem explicitando uma forma de conhecer: o que é cabelo, porque lavá-lo, o que é um cabelo limpo e um cabelo sujo, etc. Mais detidamente, é possível perceber que há muito tempo as mídias de TDICs estão sendo usadas cotidianamente para a aprendizagem, sobretudo, após a portabilidade dos dispositivos móveis com conexão sem fio à internet (TMSF). Um professor que não esteja aberto a enxergar a educação por um viés midiático, dentro dos contextos mais corriqueiros, possivelmente terá pouco êxito com a ambientação do virtual na aprendizagem. Aliás, quando fizer educação por meio das TDICs a fará como um simples repertório das metodologias tradicionais.

Por isso, uma crescente discussão sobre metodologias ativas (MAs) e metodologias

7 José Carlos Libâneo, na obra, *Pedagogia e Pedagogos para que?* (2010), acredita que ao se discutir o campo do conhecimento pedagógico e a identidade profissional do pedagogo, precisamos primeiro compreender que esse trabalho não se restringe apenas aos aspectos formais da sala de aula, ou seja, precisamos ver o campo educativo a partir de uma visão mais ampliada. De acordo com o teórico, “Um dos fenômenos mais significativos dos processos sociais contemporâneos é a ampliação do conceito de educação. Não que isso não tivesse sido constatado antes por filósofos, sociólogos, antropólogos e até pedagogos. [...] Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja, ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. [...] Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante. (LIBÂNEO, 2010, p. 26).

inovadoras (MIs) têm ganhado os espaços escolares inter-relacionando-se com TDICs e os TMSF. Como afirmam Valente; Almeida; Geraldini (2017):

A convivência nos espaços híbridos multimodais da hiperconexão provoca mudanças nos modos de interagir, representar o pensamento, expressar emoções, produzir e compartilhar informações e conhecimentos, assim como aporta novos elementos à aprendizagem, podendo trazer novas contribuições e desafios aos processos educativos. As mudanças na sociedade e na cultura, advindas da disseminação das práticas sociais midiáticas pelas TDIC, são de tal envergadura que suscitam estudos gerados em distintas áreas do conhecimento (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 457-458).

Dentre algumas metodologias ativas que podem ser utilizadas pelos professores estão: aula expositiva dialogada, visita técnica, grupo de debates, seminário, estudo dirigido, Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou *Problem-Based Learning* (PBL), filmes, *storytelling*, sala de aula invertida (*flipped classroom*), entre outras.

Essas metodologias são compreendidas como *Design Thinking* (DT) que, conforme explicita (ROCHA, 2018, p.153), “[...] tem características muito particulares que visam facilitar o processo de solução dos desafios cotidianos como criatividade e de forma colaborativa”. Destarte podem ser inseridos em diferentes âmbitos, educacionais ou não.

A aula expositiva dialogada não considera que o professor seja o único protagonista no processo educacional. Faz-se mister levar em conta os conhecimentos prévios do aluno e sua realidade. Não desconsideramos a relevância da aula expositiva, contudo, a mesma deve ser dialogada, de modo a assegurar aos educandos uma aprendizagem que privilegie o desenvolvimento da reflexão, criticidade, construção do conhecimento, diálogo e outros aspectos imprescindíveis para a formação do sujeito em sua totalidade. Desse modo, o processo de ensino e aprendizagem não pode se restringir à mera transmissão de conteúdos e a reprodução destes por meio de atividades e avaliações, as quais, geralmente, exigem do educando somente a memorização. Coimbra (2018, p. 7) explicita que:

A função do educador em uma aula expositiva dialogada, [...], é problematizar, trazer as perguntas, compartilhar a realidade, questionar, experimentar, conhecer, aprender, libertar, humanizar. Por isso, nesse processo de ensinagem, denominamos esses educadores de aprendente. (COIMBRA, 2018, p. 7)

Assim sendo, cabe ao educador, o qual era compreendido como o único detentor do conhecimento, reconhecer que ao ensinar também aprende, haja visto que os educandos também são providos de conhecimentos que devem ser valorizados e compreendidos como profícuos no processo de ensino e aprendizagem.

Considerada também uma metodologia ativa, as visitas técnicas dizem respeito a atividades que ocorrem fora do ambiente escolar. Visitas a museus, cidades históricas, Instituições de Ensino Superior (IES), zoológicos, parques ecológicos, teatros, entre espaços associados aos conteúdos tratados em sala de aula. As visitas técnicas podem anteceder ou suceder a(s) aulas referentes a um determinado assunto, ou seja, como forma de apresentar ou complementar o que foi ensinado. Desse modo, possibilita-se aos discentes a oportunidade de vivenciarem, explorarem, tecer comentários, sugestões, enfim, os mesmos

deixam de ser sujeitos passivos e tornam-se parte do conhecimento a ser construído e/ou demonstrado na prática.

Contudo, a referida metodologia ativa não pode ser desvinculada dos conteúdos abordados em sala de aula. Quando isso não acontece, a mesma torna-se uma forma de entretenimento, ao invés de oportunidade de novas aprendizagens. É importante salientar que as visitas técnicas dependem de parcerias, apoio dos gestores, compreensão por parte dos pais e ou responsáveis e outros agentes da comunidade escolar e externa. Partimos da premissa que se trata de uma atividade complexa, entretanto, bastante eficaz quando bem planejada.

Na sociedade vigente, o professor, como já mencionado, deixou de ser o detentor do conhecimento. À vista disso, faz-se necessário “dar vez e voz” aos educandos. A metodologia ativa “debate” oportuniza aos mesmos expor suas opiniões, conhecimentos e habilidades. Cabe ao educador organizar o tempo, sugerir fundamentações teóricas que embasam o debate para que este não ocorra alicerçado no senso comum. A divergência de opiniões é inerente ao ser humano, portanto, não devemos desconsiderar essa característica praticada em diferentes âmbitos e referente a diversas temáticas. O diálogo precisa ser desenvolvido, ainda que gere discordâncias. Não há como evitá-las em um debate, visto que a metodologia propõe justamente respeitar a opinião de outrem.

Para Moura, Pereira, Souza (2018, p, 57), “o debate permite que os alunos expressem as suas opiniões e desenvolvam a capacidade de verbalização, suprimindo uma carência do currículo educacional que se utiliza basicamente da linguagem escrita”. Dessa maneira, a escola não deve centrar-se somente em uma determinada habilidade, a escrita, por exemplo. Há educandos que não se destacam na escrita, porém são exímios discursadores.

Apresentado por um ou mais educandos e educadores, o seminário constitui-se na apresentação de tema(s) e pesquisa(s). Da mesma forma que qualquer outra metodologia ativa, exige-se do educador um planejamento, estipulação do tempo para apresentação dos emissores e questionamentos dos receptores (plateia). No que concerne à organização de um seminário, os autores supracitados salientam que:

O processo de elaboração de um Seminário é composto por dois momentos: pesquisa e coleta de informações e dados. A busca, inicialmente, é um trabalho solitário. Após a coleta de material, é feita a organização e análise dele para que então seja elaborado um texto que atenda aos objetivos propostos para o trabalho em execução. Caso essa atividade esteja sendo executada por grupo de alunos, após o cumprimento da etapa individual eles se reúnem para analisar os trabalhos realizados. (MALUSÁ; MELO; JÚNIOR, 2018, p. 73)

No seminário é importante que todos participem, emissores e receptores, para que se apropriem dos conhecimentos expostos, discutidos e analisados pelos grupos. Nesse contexto, cabe ao educador instigar o envolvimento dos partícipes, de modo a promover o senso crítico, a oralidade, a capacidade de análise e inferências, entre outras habilidades basilares no contexto social.

Referente ao estudo dirigido, Miranda (2018, p.79) ressalta que o “Estudo Dirigido” é considerado o método de “ensino independente”, mais conhecido e pode ser realizado

em grupo ou individualmente”. O fato de ser independente não significa que o educar não deva assumir o papel de orientador e mediador. Na metodologia ativa intitulada estudo dirigido o educador disponibiliza aos educandos questões problemas, um roteiro em que os alunos devem buscar as respostas. É importante destacar que o estudo dirigido não se refere a um número de questões que geralmente os alunos respondem de forma mecânica, ou seja, apenas reproduzem o que está nos livros, artigos, internet e outras fontes bibliográficas.

Partimos do pressuposto que alguns educadores utilizam o livro didático como único recurso no processo de ensino e aprendizagem. É importante destacar que solicitar ao aluno que responda determinadas questões já prontas não representa um estudo dirigido, tendo em vista que apenas copiam, reproduzem o conteúdo contemplado no livro didático sem que desenvolvam a criticidade, a capacidade de análise e outros aprendizados. Nessa perspectiva, a autora supracitada ressalta:

O professor, ao optar pelo Estudo Dirigido, deverá, portanto, assumir a postura de orientador e coordenador da proposta, acompanhando os alunos, sanando eventuais dificuldades, incentivando a busca pela construção do conhecimento, sem, no entanto, entregar as respostas prontas ou planejar roteiros com perguntas e respostas mecânicas. (MIRANDA, 2018, p. 87)

A Aprendizagem Baseada em Problemas ou *Problem-Based Learning* refere-se a uma outra metodologia ativa que fundamenta-se na resolução de problemas que desafiam os educandos a buscarem as respostas para determinadas situações que ocorrem em sua escola, comunidade, município, entre outros contextos. Por intermédio da ABP ou PBL torna-se possível descobrir as áreas de interesse dos alunos, suas habilidades, entre outras potencialidades que precisam ser descobertas, reconhecidas e desenvolvidas. Faz-se mister propor desafios aos educandos, uma vez que a sociedade requer pesquisadores, construtores de novos conhecimentos. Nesse sentido, o aluno deve se apropriar dos conhecimentos historicamente construídos e a partir destes produzir e implementar outros necessários na corrente conjuntura social.

Consideramos que a passividade do aluno inviabiliza que o mesmo seja capaz de desenvolver competências, tais como: criticidade, criatividade, interação social, etc. O êxito da execução da ABP ou PBL depende de como o educador planeja e conduz a resolução de problemas. No que concerne ao ponto de partida da referida metodologia, Soares; Botinha; Nova; Soares; Bulaon (2018, p. 119) salientam:

É interessante que haja uma apresentação prévia do assunto e do tema, a fim de despertar no estudante uma percepção crítica acerca do contexto, assim como permitir que ele possa captar as informações necessárias para a solução do problema, [...]. Após resolver o problema, os grupos devem apresentar um relatório final, expondo os resultados e métodos utilizados. É importante também que haja uma exposição oral dos resultados aos demais estudantes e grupos.

Destarte, a metodologia requer que o educador estabeleça juntos aos alunos as etapas do processo da ABP ou PBL, bem como o tempo de cada uma delas. Destarte, a metodologia requer que o educador estabeleça juntos aos alunos as etapas do processo da ABP ou PBL, bem como o tempo de cada uma delas. A organização e desenvolvimento

da metodologia baseada na resolução de problemas constitui-se em uma tarefa demanda bastante empenho de professores e alunos, contudo tornar-se-á memorável e significativa para os envolvidos.

Compreendidos como uma metodologia ativa de aprendizagem, os filmes podem contribuir significativamente para que os educandos compreendam melhor os conteúdos e assuntos atuais. O filme por si só não é capaz de assegurar a aprendizagem, já que não pode ser um recurso cujo objetivo seja exclusivamente o entretenimento dos alunos, ou seja, um passatempo. Deve-se ter, antes, definida a finalidade do filme no processo de aprendizagem, bem como a relação do mesmo com o conteúdo e/ou assunto abordado pelo professor.

Para Colauto; Silva; Tonin, Martins (2018, p. 128), “a utilização de filmes antigos, modernos ou contemporâneos em sala de aula faz com que os alunos se coloquem diante de cenários reais, por mais que seja um contexto de ficção [...]. Nessa acepção, aos filmes atribui-se a função de contextualização dos conhecimentos abordados pelos educadores. Ainda segundo os referidos autores:

O aprendizado, utilizando o filme como um instrumento, quer impor ritmo e tornar a aula mais envolvente na medida em que o professor consegue trazer aos alunos uma conexão do mundo real com a ciência aplicada, desenvolvendo habilidades conceituais, procedimentais e atitudinais. Sabe-se que os filmes são utilizados por professores nos mais diversos níveis de ensino. Na educação infantil, a utilização de filmes pode ser meramente recreativa, mas, nos patamares mais avançados da instrução formal, o cinema – como recurso pedagógico – se amplia no seu potencial de aplicabilidade (COLAUTO; SILVA; TONIN; MARTINS, 2018, p. 128).

Assim, a efetivação da aprendizagem por meio de filmes exige que o professor consiga relacioná-los com o conhecimento científico, de modo a ensejar o entendimento do que está sendo ensinado em sala de aula. Caso isso não aconteça, os filmes deixam de possuir caráter pedagógico.

O *storytelling* também é considerado uma metodologia ativa de aprendizagem que fundamenta-se na contação de histórias no âmbito educacional. Não obstante, a história contada pelo professor e/ou vivenciados pelos alunos devem estar associadas ao conteúdo estudado. Acerca dos benefícios da metodologia supracitada, Marques; Miranda, Mamede (2018, p. 170), explicitam:

[...], quando o professor conta uma história, ele desperta diferentes emoções no aluno, facilitando o registro dos acontecimentos na memória de curto e de longo prazo, ou seja, o aluno inicia um processo cognitivo fundamental para a ocorrência do processo de aprendizagem, [...] (MARQUES; MIRANDA; MAMEDE, 2018, p.170).

Os autores supracitados ainda ressaltam que “[...] para que o aluno assimile um conceito, é necessário significá-lo. Do contrário, não haverá aprendizagem” (MARQUES; MIRANDA; MAMEDE, 2018, p. 173). Assim sendo, quando associa-se o conteúdo a uma determinada história, o primeiro passa a ser significativo e por conseguinte acontece a efetiva aprendizagem. Para que isso ocorra, o professor deve estabelecer um vínculo com o cotidiano do aluno, seja mediante fatos reais ou não.

Na metodologia ativa de aprendizagem intitulada “sala de aula invertida” (*flipped classroom*), os alunos realizam a leitura da teoria proposta pelo professor em casa e posteriormente, em sala de aula, sanam suas dúvidas e realizam atividades escritas, debates, entre outras práticas pedagógicas referente ao material disponibilizado antes da aula.

Cortelazzo; Fiala; Junior; Panisson, Rodrigues (2018, p.78), definem sala de aula invertida:

Conhecida como Flipped Classroom ou “sala de aula de aula invertida”, ela preconiza que a teoria deva ser vista pelos estudantes em casa, previamente à aula. É em sala de aula, presencialmente, as dúvidas e os exercícios de aprofundamento/aplicação são desenvolvidos em conjunto com os professores. Nesse processo, o professor é mais um orientador, estimulador, norteador, do que simplesmente uma “passador de conteúdo” (CORTELAZZO; FIALA; JUNIOR; PANISSON; RODRIGUES, 2018 p. 78).

Dessa maneira, como o próprio nome explicita, na metodologia sala de aula invertida, há uma inversão da dinâmica das aulas, pois o conteúdo não é explicado/debatido antes que o aluno realize uma leitura prévia e/ou assista a um vídeo. O processo inicia-se pelo aluno, tendo em vista que este comparece à aula provido de fundamentação teórica, de modo a ter condições de argumentar, apontar suas dúvidas e realizar diferentes atividades sobre o conteúdo/tema antecipadamente disponibilizado pelo professor. No modelo tradicional o aluno adentra a sala de aula sem saber qual será o assunto tratado, o que acaba por contribuir para com sua passividade. De acordo com Valente (2018 p.29, apud EDUCAUSE, 2012), “na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda previamente, e a aula torna-se o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas”.

É importante destacar que o aluno, ao não cumprir com sua tarefa, ou seja, ler e/ou assistir o que lhe foi disponibilizado, interrompe a metodologia ativa de aprendizagem sala de aula invertida. Em relação a essa situação os autores aludidos explicitam como o professor deve proceder.

Deve-se levar em conta que os textos ou tarefas mais teóricas a serem realizadas em casa, antes dos encontros presenciais, devem ser compostas por diferentes materiais que possam estimular os estudantes à sua leitura, pesquisa, apropriação, pois, caso contrário, os resultados, apesar da metodologia invertida, serão os mesmos ou até piores. Também é importante que as atividades em sala exijam a participação dos estudantes de modo a mostrar a importância da realização das tarefas prévias (CORTELAZZO; FIALA; JUNIOR; PANISSON; RODRIGUES, 2018, p. 79).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A princípio, a prática das metodologias ativas de aprendizagem podem causar uma certa depreciação por parte dos alunos e até mesmo dos professores, haja visto que demanda uma mudança de paradigmas. Os alunos podem ter a falsa ideia de que o professor não está disposto a ensinar, em virtude de assumir o papel de mediador e não mais de mero transmissor de informações. Acreditamos que ainda há uma grande resistência ou desconhecimento por parte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem no que tange a aceitação de um novo modelo educacional fundamentado nas metodologias ativas de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- CORTELAZZO, ANGELO LUIZ; FIALA, DIANE ANDREIA DE SOUZA; JUNIOR, DILERMANDO PIVA; PANISSON, LUCIANE; RODRIGUES, MARIA RAFAELA JUNQUEIRA BRUNO. **Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem**. Rio de Janeiro. Altas Books, 2018.
- COIMBRA, CAMILA LIMA. Aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- MOURA, MARCELINO FRANCO DE; PEREIRA, NEVILSON AMORIN; SOUZA, SAULOÉBER TÁRSIO DE. Debate: uma técnica de ensino voltada à pluralidade de pontos de vista. In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- MALUSÁ, SILVANA; MELO, GEOVANA FERREIRA DE; JÚNIOR, ROBERTO BERNARDINO. Seminário: da técnica à polinização de ideias. In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- MIRANDA, ALINE BARBOSA DE. O estudo é dirigido, mas o aluno é o piloto! In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- SOARES, MARA ALVES; BOTINHA, REINER ALVES; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA; SOARES, SANDRO VIEIRA; BULAON, SHRISTOPHER. Aprendizagem Baseada em Problemas [ABP] ou Problem- Based Learning [PBL]: podemos contar com essa alternativa? In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- COLAUTO, ROMUALDO DOUGLAS; SILVA, OSCAR LOPES DA; TONIN, JOYCE MENEZES DA FONSECA; MARTINS, SIDNEY PIRES. Filmes no processo de ensino e aprendizagem. In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- MARQUES, ALESSANDRA VIEIRA CUNHA; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; MAMEDE, SAMUEL DE PAIVA NAVES. Storytelling: aprendizado de longo prazo. In: LEAL, EDVALDO ARAÚJO; MIRANDA, GILBERTO JOSÉ; NOVA, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1. ed. [2. reimpr.]. - São Paulo, Atlas, 2018.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. Volume I. Tradução de Roneide Venancio Majer e colaboração de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz & Terra, 2006.
- KNÜPPEL, Maria Aparecida Crissi. Blended Learning e a aula invertida no Ensino Superior. In: **Educação e novas tecnologias: questões teóricas, políticas e práticas**. Maria Luísa Furlan Costa; Annie Rose dos Santos (Orgs.). Maringá: Eduem, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogo para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.

MORAN, José. **Mudando a educação com as metodologias ativas**. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em 19 de jun. de 2019.

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

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

VALENTE, José Armando; Almeida, Maria Elizabeth Bianconcini; Geraldini, Aexandra Fogli Serpa. **Metodologias ativas**: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/9900> Acesso em 19 de jun. de 2019.

TAPSCOTT, D.; WILLIAMS, A. D. **Innovating the 21st-Century university**: It's time! Educause Review, January/February, [S.l.], 17-29, 2010. Disponível em: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1010.pdf> Acesso em 19 de jun de 2019.