



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS – CCHE
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS

MARILIA KELIANE CORDEIRO FEITOZA

**METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RESSIGNIFICANDO O
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

MONTEIRO-PB

2022

MARILIA KELIANE CORDEIRO FEITOZA

**METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RESSIGNIFICANDO O
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado a coordenação do curso de Letras-Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Como requisito parcial a obtenção do título de Graduada em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Antropologia/Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Diêgo Breno Leal Vilela

MONTEIRO-PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F311m Feitoza, Marília Keliane Cordeiro.

Metodologias e práticas pedagógicas [manuscrito] :
ressignificando o processo de ensino-aprendizagem / Marília
Keliane Cordeiro Feitoza. - 2022.

68 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Ciências Humanas e Exatas , 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Diêgo Breno Leal Vilela ,
Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Práticas de ensino. 2. Processo ensino-aprendizagem.

MARILIA KEIANE CORDEIRO FEITOZA

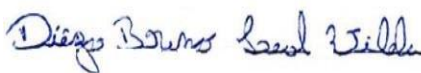
**METODOLOGIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RESSIGNIFICANDO O
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado a coordenação do curso de Letras-Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Como requisito parcial a obtenção do título de Graduada em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Antropologia/Sociologia

Aprovada em: 30_/03_/2022__.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Diêgo Breno Leal Vilela (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Adilson da Silva Tavares
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Pedro Felipe Moura de Araujo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus que me guiou até aqui, aos meu pais e avós que sempre me apoaram, a minha família, em especial a minha sobrinha Eloá que nos momentos mais difíceis me fez sorrir e me deu forças para continuar, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A minha família que sempre foi minha base e me apoiou durante toda minha jornada. Em especial ao meu pai (*in memoriam*) que foi e é uma das minhas maiores inspirações, o qual se encontra ausente fisicamente, mas que está sempre presente em meu coração.

A minha mãe que nunca mediu esforços para me ajudar e que por vezes abriu mão dos seus sonhos em prol dos meus.

A minha sobrinha que mesmo tão pequena tem uma parcela enorme em todas minhas conquistas, ela que me motiva, me acalma e que me faz acreditar e lutar por a construção de um mundo melhor.

Ao meu orientador, o qual não poupou esforços para me ajudar, sempre me motivando e me inspirando enquanto profissional.

Ao meu coordenador do projeto de extensão, pois ele me proporcionou ensinamentos que vão além do campo acadêmico, ensinamentos que contemplam a vida, além de me dar a oportunidade de viver uma das experiências mais marcantes da minha trajetória acadêmica.

Agradeço a banca por ter aceitado o convite e desde já pela certeza de boas contribuições para o meu trabalho.

“A educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um estudo em torno da influência que as metodologias e práticas pedagógicas exercem no processo de ensino-aprendizagem. Relecionando sobre essas influências a partir de aparatos teóricos e da experiência no projeto de extensão Juventude em cena: educação, cultura e sociabilidades, desenvolvido pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), o projeto ocorreu em duas unidades escolares do município de Monteiro-PB, a primeira unidade foi a escola Bento Tenório (zona-rural) e a segunda unidade foi a escola Miguel Santa-Cruz (zona-urbana), onde foram observadas realidades totalmente diferentes, bem como o trabalho com metodologias e práticas pedagógicas distintas. Ao longo do projeto extensionista foram desenvolvidas atividades que tinham como principal objetivo colocar os alunos em “cena” e criar espaços de expressão da condição juvenil nas escolas a partir de suas manifestações culturais, políticas, religiosas, sociais, artísticas e culturais. Ao decorrer dessas atividades se trabalhou com documentários, poesias, gincanas, rodas de conversa, debates, entre outras atividades. O trabalho corresponde a uma pesquisa documental, de método qualitativo. Que busca responder a problemática: como práticas pedagógicas e metodologias de ensino podem interferir no processo de ensino-aprendizagem? De que modo elas interferem na aquisição da aprendizagem? Considerando as intensas transformações que ocorrem na nossa sociedade relacionando-as com o cenário educacional atual, como as metodologias ativas e as práticas dialógicas podem influenciar positivamente o desenvolvimento da educação no contexto de sala de aula? A partir das informações obtidas, ficou evidente que as metodologias e práticas pedagógicas interferem de forma direta no processo de ensino-aprendizagem, de modo que as demandas educacionais atuais apontam para a necessidade do desenvolvimento de competências que vão além do ler e escrever, é necessário a adoção de metodologias e práticas pedagógicas problematizadoras, que levem os alunos a desenvolver criticidade e que atendam as demandas da presente sociedade.

Palavras-Chave: Educação. Metodologias. Práticas de ensino. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

El presente trabajo tiene como objetivo presentar un estudio en torno a la influencia que las metodologías y prácticas pedagógicas ejercen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Reflexionando sobre estas influencias de los eventos teóricos y la experiencia en el proyecto de extensión Juventud en escena: educación, cultura y sociabilidad, desarrollado por la Universidad Estatal de Paraíba (UEPB), el proyecto se llevó a cabo en dos unidades escolares del municipio de Monteiro-PB, la primera unidad fue la escuela Bento Tenório (zona rural) y la segunda unidad fue la escuela Miguel Santa-Cruz (área urbana), donde se observaron realidades totalmente diferentes, así como el trabajo con diferentes metodologías y prácticas pedagógicas. A lo largo del proyecto extensionista se desarrollaron actividades que tenían como objetivo principal poner a los estudiantes en "escena" y crear espacios de expresión de la condición juvenil en las escuelas a partir de sus manifestaciones culturales, políticas, religiosas, sociales, artísticas y culturales. Durante estas actividades se trabajó con documentales, poesía, gymkhanas, ruedas de conversación, debates, entre otras actividades. El trabajo corresponde a una investigación documental, de método cualitativo. ¿Quién busca responder al problema: cómo las prácticas pedagógicas y las metodologías de enseñanza pueden interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo interfieren con la adquisición del aprendizaje? Considerando las intensas transformaciones que se producen en nuestra sociedad relacionándolas con el escenario educativo actual, ¿cómo pueden las metodologías activas y las prácticas dialógicas influir positivamente en el desarrollo de la educación en el contexto del aula? A partir de la información obtenida, se evidenció que las metodologías y prácticas pedagógicas interfieren directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que las demandas educativas actuales apuntan a la necesidad de desarrollar competencias que vayan más allá de la lectura y la escritura, es necesario adoptar metodologías y prácticas pedagógicas problematizantes, que lleven a los estudiantes a desarrollar la criticidad y satisfacer las demandas de esta sociedad.

Palabras Clave: Educación. Metodologías . Prácticas docentes. Enseñanza-aprendizaje.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E ENSINO.....	16
2.1	EDUCAÇÃO: IDEIAS GERAIS E DEFINIÇÃO.....	16
2.2	PEDAGOGIA E DIDÁTICA.....	19
3	CAPÍTULO II- POLÍTICA: RUMOS, DIREÇÃO, SENTIDO DE COLETIVIDADE.....	21
3.1	TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS.....	21
3.1.1	TENDÊNCIAS PROGRESSISTAS: UMA POSSIBILIDADE OU UM DESAFIO?.....	27
3.2	PAULO FREIRE: MAIS QUE UM MODELO DE ENSINO, UMA PROPOSTA DE VIDA.....	31
3.3	MÉTODOS DE ENSINO E TIPOS DE AULA.....	35
4	TRABALHANDO EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIABILIDADE NO CONTEXTO DE SALA DE AULA: A EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE EXTENSÃO “JUVENTUDE EM CENA”	41
4.1	RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PROJETO JUVENTUDE EM CENA.....	44
5	METODOLOGIAS ATIVAS: UMA ALTERNATIVA VIÁVEL DE ENSINO PARA A SOCIEDADE ATUAL.....	53
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
7	REFERÊNCIAS.....	59
8	APÊNDICE A- DEBATE SOBRE O DOCUMENTARIO NUNCA ME SONHARAM (ESCOLA BENTO TENÓRIO -ZONA RURA).....	62

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem sempre foi alvo de constantes discussões que permeiam seu desenvolvimento e evolução ao longo da história. A tecnologia e informação vem transformando os âmbitos sociais, econômicos e sobretudo educacional. Se antigamente o método de ensino tradicional, que considera o professor como detentor de todo conhecimento, transmitido ao aluno, era suficiente e conseguia dar conta de todas as demandas existentes na sala de aula, hoje, já não é mais. Nesse sentido Candau e Koff (2015, p.331) apontam: “o impacto das tecnologias da informação e da comunicação sobre os processos de ensino–aprendizagem obriga a buscar novas estratégias pedagógicas”.

Para acompanhar a Geração Z¹, aqueles que já nasceram imersos nesse mundo da tecnologia e informação, a educação tem que se reinventar. É necessário repensar o processo educacional, de ensino e aprendizagem. Nesse contexto o papel desenvolvido pela escola passa a se tornar pauta, já que é nela que são promovidos os mais vastos conceitos acerca do desenvolvimento cultural, social, educacional e das novas metodologias a serem postas em prática. Pensando nessas questões Gadotti (2000, p.249) aponta:

Na sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações “úteis” à competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral da direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e os jovens, na busca de uma informação que os faça crescer, e não embrutecer.

Diante de tal apontamento percebemos a educação como tendo um papel norteador no desenvolvimento social e cultural do educando, o que mais à frente poderá contribuir na sua forma de viver em sociedade. Desta forma se torna necessário que a educação passe a ser enxergada como uma forma de intervir no mundo, abandonado assim práticas de ensino que se centrem em metodologias meramente tradicionais, que não consideram as mudanças pelas quais a sociedade atual vem passando.

¹ Aqueles que já nasceram em tempos de alta tecnologia e conseguem dominar com facilidade essas ferramentas, é a definição sociológica para pessoas nascidas entre 1995 a 2010. São a primeira geração que nasce completamente conectada. (RASSI, 2016).

Esse novo cenário de transformações sociais, econômicas, culturais e tecnológicas em que o processo educativo está inserido, começa a se pensar no trabalho com metodologias ativas e dialógicas². Esse tipo de metodologia tem ganhado cada vez mais espaço na educação brasileira, elas trazem consigo a ideia de transformar os estudantes, que eram vistos como seres meramente passivos dentro do processo de ensino-aprendizagem, em sujeitos ativos, produtores ou co-produtores de conhecimento.

Diante desse contexto, que envolve uma sociedade marcada por intensas transformações e práticas educacionais que carecem de revisão (pois parecem não acompanhar a velocidade com que a sociedade se transforma). Indagamos: como práticas pedagógicas e metodologias de ensino podem interferir no processo de ensino-aprendizagem? De que modo elas interferem na aquisição da aprendizagem? Considerando as intensas transformações que ocorrem na nossa sociedade relacionando-as com o cenário educacional atual, como as metodologias ativas e as práticas dialógicas podem influenciar positivamente o desenvolvimento da educação no contexto de sala de aula?

Partindo das experiências que vivenciei ao longo de um projeto de extensão que tive a oportunidade de participar durante a minha graduação, bem como das discussões que permeiam o processo educacional, percebi a dificuldade que os professores têm em trabalhar com metodologias ativas e com práticas de ensino que englobem a educação em sua relação com a sociedade e com a cultura. Evidenciei desse modo que ao contrário do que Hamze (2004) propõe, o processo educacional não está voltado na maioria das vezes para o desenvolvimento de um conjunto de competências e muito menos leva em conta a realidade e necessidades do aluno, o que implica em dizer que o aluno não é visto como sujeito ativo no processo de ensino/aprendizagem em muitos casos. Como pontua Becker (2001, p.18): “Tudo que o aluno tem a fazer é submeter-se à fala do professor”. Muitas vezes acaba ocorrendo um distanciamento entre as metodologias trabalhadas pela escola e a realidade dos alunos que ali estão inseridos.

Foi diante desse cenário, encorajada pela minha experiência no projeto “Juventude em cena: educação, cultura e sociabilidades” e pensando no quanto as práticas e metodologias de ensino podem influenciar no processo de ensino-aprendizagem, que senti o desejo de desenvolver tal pesquisa.

² É um processo de ensino-aprendizagem no qual o aluno é colocado como protagonista e o professor assume um papel de suporte. (explicaremos essa metodologia mais detalhadamente ao longo do trabalho.

Considerando as ideias de autores como Freire (1996, 1997 e 2005), Gadotti (1987,2005), Libâneo (1989,1994, 2001) e Morin (2003), que enfatizam a necessidade de se repensar os modelos de ensino - já que o atual não tem conseguido dar conta da universalização de uma educação de qualidade - , bem como a experiência extensionista que vivenciei, partimos do pressuposto que: diante de uma sociedade que passa por intensas transformações os modelos de ensino precisam ser repensados; o trabalho com novas metodologias deve ser posto em prática; a bagagem cultural e social do aluno não desperta grande valor no desenvolvimento das práticas pedagógicas; a escola não pode desprezar os conhecimentos que o aluno traz consigo, e sim, desenvolver metodologias capazes de ampliar esses conhecimentos e que permitam o desenvolvimento de outros mais.

Desta forma, o intuito principal dessa pesquisa é tentar perceber as problemáticas que giram em torno do processo educacional, das práticas e metodologias, da relação professor, aluno e gestão escolar, de modo a evidenciar como a adoção dos métodos de ensino, a relação entre os sujeitos, acabam que por ter ligação direta como os resultados obtidos em sala de aula. Para tanto, a experiência no Projeto “Juventude em Cena” será tomada como referência para refletirmos sobre os temas mencionados anteriormente.

Sendo assim, definiram-se os seguintes objetivos específicos: realizar um levantamento das principais metodologias e práticas de ensino atuais e como elas interferem no processo de ensino-aprendizagem; evidenciar o porquê de as metodologias centradas em um sistema tradicional não contemplarem mais as necessidades de um ensino voltado para uma sociedade que está em constante transformação; refletir acerca das noções de educação, cultura e sociabilidade; mostrar como as práticas metodológicas que se amparam em metodologias ativas podem contribuir com o aprendizado; apresentar um relato da experiência no projeto juventude em cena, mostrando como as práticas pedagógicas problematizadoras beneficiaram a aquisição de aprendizagem dentro desse projeto.

Para responder as nossas questões e alcançar os nossos objetivos, organizamos o nosso trabalho da seguinte maneira:

No primeiro capítulo desenvolveremos uma discussão de cunho teórico acerca de certos conceitos chaves que irão servir de base para todo o texto. São eles Educação, Ensino, Didática e Pedagogia. No segundo capítulo nos voltamos para uma apresentação em torno das tendências Pedagógicas e da teoria de Paulo Freire, fazendo uma reflexão direta com o processo de ensino, apresentando ainda uma breve conceituação em torno

dos métodos e tipos de aulas. No terceiro capítulo realizamos a descrição do projeto Juventude em cena: educação, cultura e sociabilidades, atrelando-o a questões teóricas, relatamos as diferenças que foram observadas no processo de ensino-aprendizagem em duas escolas do município de Monteiro-Pb, destacamos a forma como o nosso trabalho se desenvolveu em ambas, apresentando quais práticas e metodologias adotamos e quais foram os resultados obtidos.

Partimos então para o quarto capítulo, no qual apresentamos um estudo em torno das metodologias ativas, bem como suas contribuições para o processo educacional, de modo a sugerir o trabalho com tais metodologias em sala de aula. Por fim, diante de todo estudo e análise, encerramos nosso trabalho com o tópico referente as considerações finais, onde finalizamos nossa pesquisa deixando claro a quais conclusões chegamos em torno da influência exercida pelas práticas pedagógicas e metodologias no processo de ensino-aprendizagem.

O presente trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa documental, a qual segundo Pádua (1997, p.62) se desenvolve a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, os quais são considerados como sendo cientificamente autênticos (não fraudados). Essa abordagem tem sido frequentemente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, afim de descrever ou comparar fatos sociais, de modo a estabelecer suas características ou tendências. O trabalho é fruto de um estudo de caráter qualitativo de inspiração etnográfica, buscando conhecer e compreender com maior profundidade a experiência em pauta. Partindo da articulação entre a teoria com a experiência extensionista que se foi vivenciada.

A pesquisa qualitativa segundo Flick (2009, p. 20), “é considerada como um terreno de múltiplas práticas interpretativas, que não privilegia nenhuma prática metodológica em relação a outra”. A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida. Ainda segundo o autor, a pesquisa qualitativa se desenvolve com base na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; apresentando-se o reconhecimento e a análise de diferentes perspectivas; com reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; sem excluir variedade de abordagens e métodos.

Foram utilizados como fonte de dados a minha experiência no projeto, pelo período de doze meses (esse tempo foi utilizado para se conhecer as unidades, os perfis

dos alunos, preparar os materiais didáticos que foram utilizados, até chegar a atuação propriamente dita nas escolas) e o aparato teórico em autores que trabalham com o tema da educação, com as práticas e metodologias de ensino.

Serão utilizados, também, recursos fotográficos afim de mostrar os momentos mais significativos e enriquecer a pesquisa com momentos concretos que venham a contribuir com o trabalho. De acordo com Guran (2000, p.02): “A fotografia para contar corresponde ao momento em que o pesquisador compreende e, de certa forma, domina o seu objeto de estudo, podendo, portanto, utilizar a fotografia para destacar com segurança situações marcantes [...]”.

O contexto da pandemia acabou que por limitar a nossa pesquisa, visto que havia a pretensão de realizar entrevistas com professores e alunos que participaram do projeto de extensão, pois do início ao fim do nosso trabalho extensionista consideramos as indagações e opiniões de tais como parte constituinte para o desenvolvimento de nossas práticas.

Alinhando a análise de dados com todo o pressuposto histórico em que se envolveu, o presente trabalho buscou levar em consideração, também, o contexto social e cultural em que se inseriu, procurando fazer uma análise de todos os aspectos, afim de descrever a realidade observada, em conjunto com a teoria. Sabemos que essa compreensão só se torna possível quando entendemos os processos educativos, de maneira crítica e sistemática, o que nos leva ao reconhecimento das relações existentes entre educação, sociedade e teorias pedagógicas, as quais descrevemos nesta pesquisa. (LACANALLO et al. (2007).

2 CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E ENSINO

Neste capítulo pretendemos situar o nosso trabalho dentro do campo temático da Didática, área da pedagogia que se volta para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem. Também iremos estabelecer algumas definições para uma série de temas que atravessarão todo o texto, a saber: educação, ensino aprendizagem, pedagogia e Didática.

2.1 Educação: ideias gerais e definição

A educação é um processo que engloba valores, práticas de ensino, transmissão e construção de conhecimentos. Corresponde assim, a toda modalidade de influências que convergem para a formação dos sujeitos. A educação se relaciona amplamente com o modo de vida dos grupos sociais, que a criam e recriam, e com os aspectos culturais de cada sociedade. Ela é antes de tudo uma forma de produzir, reproduzir e conceituar o conhecimento, inserindo-se em um contexto de ensino e aprendizagem, indo desde o saber que atravessa a “tribo” até os que fomentam os mais potentes meios tecnológicos. (BRANDÃO, 2007). Dentro dessa construção em torno da educação, Morin (2003, p. 105) aponta que:

A educação deve reforçar o respeito pelas culturas, e compreender que elas são imperfeitas em si mesmas, à margem do ser humano. Todas as culturas, como a nossa, constituem uma mistura de superstições, ficções, fixações, saberes acumulados e não-criticados, erros grosseiros, verdades profundas, mas essa mescla não é discernível em primeira aproximação e é preciso estar atento para não classificar como superstições saberes milenares [...].

É através dos processos educativos que se adquire conhecimento e que se vivencia experiências culturais. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 16-17) esclarece que:

A educação, ou seja, a prática educativa, é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade

sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

A prática educativa é entendida assim, como sendo um fenômeno social e universal que é necessário a existência de todas as sociedades. É, portanto, uma forma de intervir no mundo. Através da educação o meio social exerce influência sobre os indivíduos, essas influências manifestam-se nos valores, crenças, costumes, modo de agir, pensar e etc.

Ao falarmos em educação, logo pensamos em outros campos que estão interligados às práticas educativas, havendo muitas vezes uma confusão entre o que é educação, instrução e ensino. Como bem aponta Libâneo (1994), educação, instrução e ensino são processos diferentes, mas que se completam entre si. Com base nisso, torne-se necessário destrinchar os conceitos e particularidades de cada um desses campos, tendo em vista que, muitas vezes eles acabam sendo entendidos como um só.

A instrução se volta para a formação intelectual e desenvolvimento das capacidades cognoscitivas, mediante o domínio de conhecimentos que são sistematizados, ou seja, que se desenvolvem por meio de um método, onde há uma organização de dados, práticas e conceitos, a fim de realizar-se uma reflexão e reelaboração em torno de um dado pensamento.

Por sua vez, o ensino direciona-se principalmente para a transmissão de conteúdos propriamente dito, corresponde aos meios para se chegar à instrução. Sendo por tanto uma forma sistemática para se alcançar um determinado objetivo. Neste sentido, quando se fala em educação escolar, estamos nos direcionando diretamente para o ensino. A educação escolar constrói-se, portanto, em torno de um sistema que se baseia na instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas, onde através dessa educação socializam-se os conhecimentos. (LIBÂNEO, 1994).

Logo, percebe-se que a educação em seu caráter amplo, engloba questões que vão além do instruir e do ensinar, ajuda ao ser a tomar consciência do seu eu e do mundo que está a sua volta. Ela não é um fenômeno singular, existindo, portanto, modalidades de educação.

De acordo com o mesmo autor, as influências educativas se caracterizam em dois sistemas: não intencional e intencional. A educação não-intencional corresponde as

influências do contexto social e do meio ambiente sobre os indivíduos, também denominada de educação informal, como exemplo dessa educação temos: as formas econômicas, políticas, as relações humanas entre outras. Já educação intencional (a qual o presente trabalho se dedica) refere-se a atividades que tem intenções e objetivos claros, como por exemplo: a educação escolar que se apresenta de forma sistematizada, implicando em ações de ensino que são amparados por métodos pedagógicos explícitos, alinhados a procedimentos didáticos.

Aqui também é importante diferenciar educação e socialização. Embora envolvam a aprendizagem, consistem em processos diferentes, pois a educação tem um caráter intencional para a realização de um ou vários projetos, enquanto que a socialização funcionaria mais por osmose, no conjunto das amplas interações sociais.

Segundo Durkheim (1975) a educação seria o meio pelo qual a sociedade perpetua as condições de sua própria existência:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (DURKHEIM,1978: 41 Apud VARES, 2011, p.34).

Com esta definição, além de querer demonstrar o caráter social do fenômeno educativo, o autor evidencia que é por meio dela que as crianças compreendem os valores comuns existentes na sociedade, capazes de transformar indivíduos muito diferentes em uma coletividade. A educação prepara as gerações futuras para a vida social e ao mesmo tempo dá continuidade à vida coletiva (VARES, 2011).

Neste sentido, percebemos que a educação não acontece no vazio, mas sim, de forma dinâmica. Ela está interligada a diferentes campos que a constituem e a colocam em prática. A educação é uma construção do mundo, da sociedade e dos indivíduos.

Todo esse panorama põe em destaque a importância de se pensar em processos pedagógicos e didáticos, que norteiam o desenvolvimento de práticas educativas conscientes e com objetivos claros. No caso em questão, meios que proporcionem a construção de um ensino de qualidade, reflexivo, formador de sujeitos ativos.

2.2 Pedagogia e Didática

É importante destacar que, embora atuem de forma conjunta, a Pedagogia e a Didática possuem suas individualidades. De acordo com Libâneo (1994), a pedagogia é a ciência que estuda a teoria e a prática da educação nos seus vínculos com a prática social global. Ao mesmo tempo, analisa os aspectos sociais, políticos, econômicos, estando presente, desse modo, nas atividades humanas e em sua na vida social. A esse respeito, ressalta o autor:

A Pedagogia, mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico profissionais, investiga a realidade educacional em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação. Ela visa o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação (LIBÂNEO, 2001, p.10).

A Pedagogia é, portanto, peça fundamental no desenvolvimento das práticas educativas, servindo como base para a formulação dos objetivos e meio dos processos educativos.

Por seu turno, a Didática (parte fundamental das discussões que norteiam o dado trabalho) ocupa-se de investigações que se voltam para os aspectos gerais do ensino, correspondendo ao principal ramo de estudo da pedagogia, convertendo objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino (LIBÂNEO, 1994) É também responsável pela análise dos modos e condições de realizar-se a aprendizagem e instrução, evidenciando ainda a importância da sociologia da educação, psicologia da educação nestes processos, sobretudo no que diz respeito a relação aluno-professor. Sendo assim a Didática encarrega-se de indicar os conhecimentos teóricos e práticos que são necessários para orientar a ação pedagógico-didática na escola, apresentando os caminhos possíveis para se promover o ensino-aprendizagem.

Entendemos dentro dessa perspectiva que o papel que a prática pedagógica venha a assumir não pode apresentar uma única definição ou conceito. As práticas percorrem caminhos de mudanças, se adaptando e se inspirando conforme a ideia para qual está se voltando. (VERDUM, 2013).

Nos últimos anos parece haver tentativas em ressignificar o conhecimento sobre Didática e sobre os temas que lhe atravessam (ensino, aprendizagem, finalidades do ensino, objetivos, conteúdos, métodos, avaliação), muito tem se falado sobre o sentido de construir abordagens e perspectivas que ofereçam elementos para se enfrentar os desafios educacionais da atual sociedade. As discussões emergem para a construção de uma Didática que seja capaz de favorecer a reinvenção das práticas pedagógicas e da atuação escolar.

Tomando como base esse cenário, gostaríamos de ressaltar dois elementos bastante importantes para acrescentarmos a esse processo, que envolve a relação entre Pedagogia, Didática, educação, práticas pedagógicas e processos de ensino aprendizagem. O primeiro diz respeito a Proposta Político Pedagógica (PPC) que é um dos documentos da escola responsáveis por a sistematização e organização do conhecimento no currículo, esses aspectos são direcionados no Projeto Político Pedagógico PPP³, através de fundamentos conceituais, metodológicos e avaliativos correspondentes a cada disciplina da Matriz Curricular. A PPC não é, portanto, um elemento fragmentado do PPP, expressando a forma de como as concepções assumidas coletivamente serão colocadas em ação na prática pedagógica, por meio da seleção, ordenação e avaliação dos conteúdos constituintes de cada. Em sua abordagem sobre o PPP, Ilma Passos Veiga chama atenção para a necessidade de não tratarmos separadamente as esferas da política e da educação.

Com isso a autora quer dizer que não há neutralidade nas propostas e práticas pedagógicas, e, mais do que isso: elas estão estreitamente conectadas com a visão de mundo e de sociedade de seus executores. Por consequência, a depender da visão de mundo e de sociedade, isto irá interferir em todo o processo escolar. Desde a organização do trabalho pedagógico, no modelo de gestão, no projeto político pedagógico, nos planos de ensino, no modelo de aula e em que tipo de aluno cada escola pretende formar. É justamente sobre estas questões que iremos trabalhar no capítulo seguinte.

³ O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento elaborado pela instituição de ensino, juntamente com o corpo docente e a comunidade, que cria objetivos e metas para o ano letivo. O PPP ganhou progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), no artigo 15º.

3 CAPÍTULO II- POLÍTICA: RUMOS, DIREÇÃO, SENTIDO DE COLETIVIDADE

Neste capítulo pretendemos analisar a trajetória dos métodos de ensino e de aprendizagem, indo desde a teoria pedagógica tradicional até a perspectiva histórico-crítica, englobando tais questões a conjuntura das mudanças sociais, de modo a tornar possível a compreensão dos processos educativos escolares.

3.1 Tendências Pedagógicas

É notório que as práticas pedagógicas e metodologias são sempre guiadas sob determinada perspectiva teórica, ou seja, baseiam-se numa determinada teoria, originando-se em um determinado contexto social. Ao longo do tempo algumas dessas perspectivas podem desaparecer, e, em contrapartida, outras vão surgindo.

Esse panorama de intensas transformações reflete diretamente nos modelos educacionais, o que implica na adoção e estudo das chamadas tendências pedagógicas. Conhecer essas diferentes tendências é essencial para a prática docente, pois propicia o desenvolvimento de uma ação mais consciente de aprendizagem. O entendimento a respeito das concepções de ensino é fator primordial para se alcançar uma educação de qualidade e que faça sentido não só para os professores, como também para os alunos. Sendo assim, o docente deve conhecer e se apropriar dessas tendências, que servem como base para suas práticas. Pois, como vimos anteriormente, isto irá influenciar diretamente no modo como cada aula é pensada, organizada, ministrada. Na relação professor-aluno, no tipo de aluno que se pretende formar, entre outros.

Considerando Luckesi (1991), as tendências pedagógicas são entendidas como um conjunto de teorias que buscam entender e orientar diversas práticas educacionais ao longo da história na educação brasileira. São formuladas a partir dos estudos e teorias de determinados filósofos, pedagogos, psicólogos, sociólogos e demais estudiosos do campo da Educação. Essas tendências tornam possível a compreensão da educação, enquanto prática educacional, considerando sempre o contexto histórico e social, apresentando, portanto, visões de mundo, de pensamentos e de modelos de ensino.

O fundamental para extrairmos desse debate, é compreender que por trás das práticas escolares, há uma série de condicionantes sociopolíticos que irão influenciar no modelo de escola a ser seguido (LIBÂNÊO, 1989). Diferentes concepções de mundo e de sociedade, implicarão na construção de modelos escolares e processos de ensino aprendizagem diferentes; cada um deles influenciará em vários aspectos: concepção de escola, relação professor aluno, métodos de ensino; seleção e organização do conteúdo; avaliação. O que torna, portanto, toda prática escolar portadora de um pressuposto teórico implícito.

Não pretendo fazer uma caracterização exaustiva de cada uma das tendências, e sim destacar suas respectivas concepções de sociedade, relações entre professor-aluno, métodos de ensino. Pois são esses os pontos que possuem mais relação com o presente trabalho e nos levam a uma reflexão sobre as metodologias e práticas de ensino que amparam a educação brasileira.

De acordo com Libâneo (1989), as tendências pedagógicas são organizadas em dois grandes grupos: liberal e a progressista. As liberais estão classificadas em: tradicional, renovadora progressivista, renovadora não diretiva e tecnicista. Já a tendência progressista se subdivide em Libertadora, Libertária e Crítico-social dos Conteúdos. Cada uma dessas tendências apresenta suas particularidades e visa determinado tipo de formação.

O que torna importante ressaltar que as tendências pedagógicas liberais e progressistas representam duas grandes correntes de pensamento social, político e econômico, a saber, o liberalismo e o marxismo. Representam modelos e concepções de sociedade antagônicas, que ao longo da história dividiram o mundo em dois grandes blocos “ideológicos” e econômicos: capitalismo e socialismo.

É importante frisar que como pontua Libâneo (1994), o termo liberal dentro dessa perspectiva pedagógica não se apresenta no sentido de “avançado” ou “democrático” como comumente é utilizado. O autor ainda explica que:

o Liberalismo pode ser considerado um conjunto de ideias políticas e econômicas, que tem como princípios básicos a defesa da liberdade, da propriedade privada, da livre iniciativa dos indivíduos e da não interferência do Estado nas relações econômicas. Tais ideias surgem entre os séculos XVII e XVIII em oposição ao regime monárquico absolutista e o modelo econômico mercantilista, que dominaram a Europa durante vários séculos. (LIBÂNÊO, 2001, p.6).

Dentro dessa perspectiva os conhecimentos e valores sociais são repassados para os alunos como sendo uma verdade absoluta. O discente é visto dentro dessa pedagogia enquanto sujeito receptivo, que está ali para receber e aceitar tudo que o professor lhe propõe, sem questionar. O modelo de aprendizagem se baseia em um sistema de ensino mecânico.

É importante salientar que as concepções de educação no Brasil são fortemente marcadas por esta tendência. Sobre essa perspectiva, Luckesi (1998, p.54) complementa:

A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada. Evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se deem conta dessa influência.

A pedagogia liberal tradicional entende que o principal papel da escola deve ser o de formar os indivíduos para assumirem uma função social, de acordo com as aptidões individuais. Dentro desse pensamento os indivíduos devem aprenderem e se adaptarem aos valores e normas da sociedade de classes. Essa tendência difunde uma ideia de “igualdade de oportunidades”, mas, de modo acrítico, não considera a desigualdade de condições existente na sociedade.

Apoiando-se no discurso de Filho (2011), entendemos que essa prática de ensino “busca igualdade sem as grandes mudanças sociais”, o que parece contraditório, já que para se chegar à igualdade, sobretudo, diante de uma sociedade capitalista, é necessário o desenvolver de mudanças sociais, mudanças essas que se forem realizadas colocam em risco a própria lógica do sistema capitalista. Dentro desse viés teórico temos o modelo de escola tradicional, que chegou ao Brasil por meio dos jesuítas e se faz presente até os dias atuais. De acordo com Saviani (2005, p.88):

[...] a educação brasileira desenvolveu-se, principalmente, por influência da pedagogia católica (a pedagogia tradicional de orientação religiosa), com os jesuítas, que, praticamente, exerceram o monopólio da educação até 1759, quando foram expulsos por Pombal. [...] isso não significou a exclusão da influência católica na educação, mas sim, a quebra de um monopólio. Este período vai até o início do século XX, quando se torna forte a influência da Escola Nova, que se inspira naquilo que chamo de concepção humanista moderna de filosofia da educação.

Segundo esse mesmo autor, essas pedagogias tradicional, nova e tecnicista, estão fundamentadas em teorias pedagógicas “não-críticas”. Onde todas são baseadas no positivismo, pensam a escola por si só, desconectada da sociedade, provocando a naturalização dos conteúdos escolares. (SAVIANI, 2005, p.91). Segundo essa mesma linha de pensamento sobre a tendência tradicional, Libâneo (1994. P.55) aponta:

Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm qualquer relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. E a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

Esse modelo de educação ocorre através de uma relação vertical, em que não há uma troca entre o docente e o discente. O professor fala e o aluno apenas escuta, não existe, portanto, reflexão, indagações ou até mesmo questionamentos.

No final do século XIX surgem as tendências liberal renovada progressivista e não diretiva, esses modelos de ensino emergiam como alternativas de superação do modelo liberal tradicional.

Considerando Dewey (1953), que é um dos precursores da Escola Nova⁴, os métodos de ensino careciam de revisão, pois não se contemplavam enquanto práticas que abarcavam o pensamento, e o mesmo precisava ser considerado e mais ainda colocado em prática. Pois segundo o autor o homem teria como desejo natural a necessidade conhecer sobre as coisas e sobre os próprios homens. Tal prática exigiria que o processo de ensino passasse por fases, essas fases seguiriam determinada trajetória:

[...] colher os dados do problema, os elementos do fenômeno, observar e examinar em seguida os fatos para localizar, esclarecer a dificuldade e em seguida elaborar uma hipótese ou sugerir uma solução possível obtida pelo raciocínio e afinal procurar a confirmação da ideia elaborada, aplicando-a como uma chave a outras observações, a novas experiências (DEWEY, 1953, p.218-219).

Dentro da tendência liberal renovada progressivista a escola teria como função a adequação as necessidades individuais e do meio social, os conteúdos se estabeleceriam partir das experiências vivenciadas pelos discentes frente às situações problema, o professor era, portanto, dentro dessa prática, um auxiliador no desenvolvimento livre do aluno. A aprendizagem se baseava na prática, ou seja, o aluno deveria aprender fazendo.

⁴ É um movimento de educadores europeus e norte-americanos, organizado no final do século XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional. (MENEZES, 2001).

Temos como principais pensadores dessa tendência Dewey e Piaget. Como exemplo de outras escolas que se amparam nessa tendência e são comuns atualmente, podemos citar: a Montessoriana⁵, e Waldorf⁶.

Nessa perspectiva, a escola continua com a função de preparar o aluno para assumir seu lugar na sociedade, mas adaptando as necessidades do educando ao meio social, valorizando as experiências, a pesquisa. Sobre o método de ensino que caracteriza essa corrente teórica, Luckesi (1994, p.58) descreve seus passos da seguinte forma:

a) colocar o aluno numa situação de experiência que tenha um interesse por si mesma; b) o problema deve ser desafiante, como estímulo à reflexão; c) o aluno deve dispor de informações e instruções que lhe permitam pesquisar a descoberta de soluções; d) soluções provisórias devem ser incentivadas e ordenadas, com a ajuda discreta do professor; e) deve-se garantir a oportunidade de colocar as soluções à prova, a fim de determinar sua utilidade para a vida.

No que diz respeito ao ensino da língua, essas ideias não acarretaram grandes resultados, pois a prática da tendência liberal tradicional era sempre priorizada.

No campo da tendência liberal renovada não diretiva, a educação estava preocupada com a formação de atitudes, dando ênfase mais aos problemas de caráter psicológico do que aos de cunho social ou pedagógico. Dentro dessa concepção, não existe uma metodologia definida, o que há é o empenho do docente em desenvolver meios capazes de facilitar a aprendizagem do aluno. Sobre os métodos de ensino dentro dessa tendência, Libâneo (1989, p.14) pontua que:

Métodos de ensino - Os métodos usuais são dispensados, prevalecendo quase que exclusivamente o esforço do professor em desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos Rogers explicita algumas das características do professor "facilitador": aceitação da pessoa do aluno, capacidade de ser confiável, receptivo e ter plena convicção na capacidade de autodesenvolvimento do estudante. Sua função restringe-se a ajudar o aluno a se organizar, utilizando técnicas de sensibilização onde os sentimentos de cada um possam ser expostos, sem ameaças. Assim, o objetivo do trabalho escolar se esgota nos processos de melhor relacionamento interpessoal, como condição para o crescimento pessoal.

⁵ Instituição de ensino que utiliza o método criado pela educadora, médica e pedagoga Maria Montessori, uma das principais características desse método é enxergar a criança como um indivíduo que precisa de estímulos para seu desenvolvimento, creditando que o ato de educar vai além da simples transmissão de conhecimento. (BARROS, 2005).

⁶ Instituição de ensino que objetiva educar as crianças para a vida, priorizando a formação completa dos seres humanos, por meio do seu desenvolvimento espiritual, artístico e físico. (TREVISAN,2006).

A pedagogia não diretiva propõe práticas educativas que sejam centradas na figura do aluno, onde o mesmo possa formar sua personalidade através de experiências que sejam significativas dentro do processo de ensino-aprendizagem, deste modo o professor dentro dessa perspectiva não é mais o sujeito central desse processo. C. Rogers é considerado como o precursor dessa pedagogia, seus preceitos influenciam um número relevante de educadores.

Completando o quadro das tendências liberais, temos a tendência liberal tecnicista que emerge no século XX, sendo implementada aqui no Brasil a partir do Governo Militar, o que já nos leva a importantes reflexões, diante desse cenário social. Tinha como intuito a implementação do modelo empresarial na escola. Nesse panorama metodológico o papel do educador sofre uma inferiorização, já que o mesmo ficava preso a função de executar as ordens que fossem vindas do setor de planejamento.

A comunicação entre o educador e o educando dentro dessa pedagogia se apresentava com um caráter totalmente técnico, questionamentos, reflexões, debates, as relações afetivas dos sujeitos eram consideradas como sendo totalmente insignificantes para a aquisição da aprendizagem, o único objetivo desse modelo de ensino era garantir a eficácia da transmissão de conhecimentos. A reforma de 1971 provocou grandes alterações, no nível secundário, ao estabelecer que o ensino profissional se tornasse obrigatório para os jovens brasileiros. Com a Lei nº 5.692/71 houve nas escolas brasileiras a implementação de disciplinas técnicas no currículo e em contrapartida a exclusão de matérias como filosofia, sociologia, redução na carga horária de outros componentes, exemplo: geografia e história. Sobre essa relação professor-aluno, Saviani (2001, p.15) ressalta:

Nessas condições a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que inviabiliza o trabalho pedagógico.

A escola tinha como função a preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Essa corrente de pensamentos considerava o ensino enquanto processo de condicionamento, ou seja, se dava através da utilização do reforço das respostas que se queria obter.

Essa concepção de ensino faz relação direta com as ideias apresentada pela teoria Behaviorista, que tinha o comportamento como objeto de estudo, não considerando os

aspectos cognitivos, e pontuando o ser humano enquanto sujeito homogêneo. O Behaviorismo surge no final do século XIX, nos estados Unidos, a partir de um trabalho desenvolvido pelo psicólogo John B. Watson. Segundo essa teoria, a aprendizagem ocorre de forma condicionada, onde o comportamento resulta de experiência e condicionamentos. Para Watson (1913) o Behaviorismo seria um ramo das ciências naturais, tendo como objetivo teórico a predição e o controle comportamental. A psicologia como o behaviorista a vê é um ramo experimental puramente objetivo das ciências naturais.

De acordo com Gadotti (1987, p.105) “Analisar essa tendência tecnicista, é pensar na educação silenciadora provocada pela ditadura, é pensar na crise educacional dos anos 70 e em tudo que esses acontecimentos acarretaram para a sociedade atual”.

O período pós-64 é que deve ser considerado um retrocesso sob muitos aspectos: não pode ser caracterizado apenas pelo ‘tecnicismo’ de suas propostas, o que daria a impressão de ter centrado seu projeto educacional nas técnicas pedagógicas, continuando as buscas metodológicas da Escola Nova, quando, pelo contrário, foi uma ruptura autoritária em relação a esta. Seu caráter principal é o autoritarismo, o elitismo e o descaso pela formação popular.

O presente trabalho tem como objetivo a análise de metodologias e práticas de ensino, não queremos enaltecer uma didática em detrimento da outra, já que o nosso papel aqui é de análise, mas entendemos também que é nosso dever evidenciar práticas que possam levar a um caminho possível para a aquisição e construção de um amanhã melhor, centrando-se em um ensino de qualidade.

3.1.1 Tendências Progressistas: uma possibilidade ou um desafio?

Partimos agora para o estudo da tendência progressista, segundo as concepções de Saviani (2010), tendência emerge com o sentido de desenvolver uma educação que esteja em relação com o meio social. Mais do isso: busca-se caminhos para transformação dos meios sociais e econômicos.

O termo "progressista", emprestado de Snyders, é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades

sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista, não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais. (LIBÂNEO, 1989, p.20).

Ainda segundo esse mesmo autor, essa pedagogia tem se apresentado através de três tendências: a libertária, que trabalha com propostas voltadas para a autogestão pedagógica; a crítico social, que busca a difusão de conhecimentos que sejam concretos e que estejam ligados as realidades sociais; e libertadora, que é mais conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, a qual propõe uma educação crítica que se preocupa e promove caminhos para a transformação da sociedade.

A tendência Progressista Libertária é descrita por muitos estudiosos como sendo a tendência mais radical. Isso porque ela se inspira no modelo anarquista, ou seja, preza a liberdade total do indivíduo e a dissolução total do estado ou de quaisquer instituições que gere dominação. Sobre esse modelo de educação anarquista⁷, Aquino avalia:

[...] a pedagogia libertária nunca esteve restrita ao âmbito da escola ou das instituições de ensino. É necessário modificar a formação humana não apenas na escola formal, mas também na vida familiar e comunitária, na medida em que estamos continuamente aprendendo e ensinando uns aos outros (AQUINO, 2013, p.13).

Sobre a relação aluno-professor dentro dessa pedagogia, Libâneo (1989, p.27) a descreve assim:

Relação professor-aluno - A pedagogia institucional visa "em primeiro lugar, transformar a relação professor-aluno no sentido da não-diretividade, isto é, considerar desde o início a ineficácia e a nocividade de todos os métodos à base de obrigações e ameaças". Embora professor e aluno sejam desiguais e diferentes, nada impede que o professor se ponha a serviço do aluno, sem impor suas concepções e ideias, sem transformar o aluno em "objeto". O professor é um orientador e um catalisador, ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum.

⁷ De uma maneira geral, podemos afirmar que o pensamento anarquista possui dois pilares principais. Se coloca contra toda forma de poder e hierarquia/autoridade, é um sistema político, filosófico e ideológico, defende a ausência de governo, o fim do capitalismo e de qualquer autoridade. Sua origem está nas ideias iluministas de Rousseau e no socialismo de Marx e Engels.

Nesse modelo se trabalha com o princípio da autogestão, ou seja, cada escola deveria ter sua própria gestão e não se submeter a órgãos oficiais, como a secretaria de educação, por exemplo. Os conteúdos partiriam das matérias que fossem colocadas, mas que não poderiam ser exigidas, não seriam feitas provas, o discente deveria ter a liberdade para aprender.

Essa pedagogia apresenta um caráter “solto” a respeito da organização das instituições escolares, tudo parte da consciência de cada sujeito, nesse sentido, fica claro que fazer um projeto de educação que se baseia nessa tendência seria bem complexo.

Partindo agora para a tendência Crítico-social dos conteúdos, que apresenta uma valorização dos conteúdos universais, onde o papel da escola é trabalhar esses conteúdos de forma crítica, associa-nos a realidade social. Sobre esse modelo de ensino, Libâneo (1989. p.30) explica que:

Em síntese, a atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade.

Nessa mesma direção, Saviani (2010) esclarece que dentro dessa tendência a escola tem como função a difusão de conteúdos que sejam claros, vivos e indissociáveis da realidade social. Fazendo correlação com esse pensamento, Charmaz (2009, p.24-25) diz:

[...] nem os dados e nem as teorias são descobertos. Ao contrário, somos parte do mundo ao qual estudamos e dos dados os quais coletamos. Nós construímos nossas teorias fundamentadas por meio dos nossos envolvimento e das nossas interações com as pessoas, as perspectivas e as práticas.

É importante ressaltar que essa tendência direciona o seu foco para os conteúdos por acreditar que a educação não se transformaria por meio de uma simples mudança na técnica, metodologia ou didática de ensino. Advogando a adoção e elaboração de conteúdos como parte primordial para o sucesso de uma aula, como também para a formação da capacidade crítica dos alunos (o que faz dos currículos um forte campo de atuação dessa tendência).

Essa tendência nos leva a uma reflexão a respeito da importância de se preparar as aulas, de se desenvolver sequências didáticas, planos de aulas, de conhecer as

necessidades dos nossos alunos e adapta nossas práticas as essas necessidades. Nesse sentido, percebemos que as práticas de ensino não se referem apenas aos aparatos metodológicos. É preciso prezar pela qualidade e seleção dos conteúdos, já que os mesmos implicaram na formação dos alunos. Numa questão: do que adianta metodologias ativas se o objetivo é reproduzir e não transformar a sociedade?

Para concluir a abordagem em volta das tendências, temos: a tendência Progressista libertadora, a qual teve Paulo Freire como seu principal representante (o qual apresentaremos alguns aspectos mais a diante). A prioridade dessa pedagogia não é a de atuar na escola, no entanto, professores vêm a adotando como forma de orientação de suas práticas. Essa tendência visa a formação da consciência política dos sujeitos, para que os mesmos possam transformar a realidade e atuar de forma pertinente na sociedade. Dentro dessa concepção, a escola tinha como um de seus objetivos levar o aluno a problematizar, a questionar a realidade das relações sociais. (LIBÂNEO, 1989).

Considerava a relação professor-aluno como sendo dialógica, onde ambos participam ativamente no processo de ensino-aprendizagem. Os conteúdos devem partir dos chamados “temas geradores”, esses temas devem partir de uma relação de diálogo, ou seja, as práticas de ensino devem ir se desenvolvendo a partir das vivências trazidas pelo aluno. O discente é visto como sujeito ativo e o docente é o responsável por coordenar as atividades e por adaptá-las as necessidades dos grupos.

Considerando todo esse cenário e diante de todos os pontos que foram levantados até aqui, é evidente a necessidade de se conhecer e estudar as tendências pedagógicas, suas particularidades e suas práticas. É primordial que o docente tenha a sensibilidade de moldar essas práticas as demandas de sua sala de aula, para assim conseguir alcançar o pleno desenvolvimento dos seus educandos.

Entendemos a educação enquanto processo histórico, que não se constitui do mesmo modo em todos os tempos e lugares, que está diretamente ligada a fatores políticos, econômicos, culturais, científicos. Existe assim, uma relação direta entre a concepção de sociedade que se tem e os modelos de educação que são adotados. A educação, é, portanto, uma construção social, que se enquadra em uma determinada visão de mundo e essa visão de mundo que se tem é peça chave na concepção de escola, no tipo de aluno que se pretende formar, e, por fim, nos próprios métodos de ensino.

Por isso que as propostas de Freire só fazem sentido no contexto de uma escola democrática. Não faz sentido falar de uma proposta “dialógica” para a educação em uma escola conservadora, que entende que a sociedade deve permanecer igual. Considerando

essa perspectiva e a dinâmica do mundo moderno, é notório que a educação não pode mais estar desassociada de seu caráter social, político e transformador. Pensando nisso, é possível dizer que diante das demandas da sociedade atual, as tendências progressistas tornam-se uma prática interessante e necessária para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

É por essa razão que as chamadas tendências pedagógicas ou críticas emergem como parte fundamental deste trabalho, pois partem do pressuposto de que há algo de muito errado no modo como a sociedade funciona, e, por isso mesmo, a educação assume um papel fundamental de transformação. Essa tendência considera os fatores sociais, as relações desiguais, os diferentes cenários existentes na nossa sociedade, parte para uma linha de ensino problematizadora, questionadora, que entende a sociedade em sua heterogeneidade, essa proposta está diretamente ligada ao que propunha Paulo Freire, o qual evidenciaremos agora.

3.2 Paulo Freire: mais que um modelo de ensino, uma proposta de vida

Ao falarmos sobre educação, ensino e escola não podemos deixar de evidenciar a figura notória de Paulo Freire e toda sua contribuição para a educação brasileira. Nascido em 19 de setembro de 1921, na cidade do Recife, é considerado por muitos um dos maiores ou até mesmo o mais célebre educador brasileiro. O pedagogo foi um questionador dos modelos de ensino, das práticas e metodologias. Em 13 de abril de 2013, foi sancionada a Lei 12.612, a qual lhe declara patrono da educação.

Tornando-se reconhecido internacionalmente por sua concepção libertária e autônoma em torno da educação. Freire foi criador de um novo método de alfabetização de adultos e um dos influenciadores do movimento chamado de “pedagogia crítica”, o qual é descrito segundo Henry Giroux (2010), um dos pioneiros dessa pedagogia, como sendo um “movimento educacional, guiado por paixão e princípio, a fim de ajudar estudantes a desenvolverem consciência de liberdade, reconhecer sistemas autoritários, conectar conhecimento ao poder, se tornando capazes de tomar atitudes assertivas diante do universo ao qual estão inseridos.

Seu modelo de alfabetização, diferentemente dos modelos tradicionais de ensino, apresentava-se pela ótica dialógica, que diz respeito a epistemologia ou ao modo como o

conhecimento é produzido, tendo como base o diálogo, o debate, a criticidade. Estabelecendo uma troca entre professor e aluno, abrindo espaço para um ensino do tipo horizontal, ou seja, o professor não é mais visto como único iniciador do diálogo. Dentro dessa perspectiva de ensino, a fala pode partir tanto do docente, quanto dos próprios discentes, que poderão se dirigir tanto ao professor, quanto a outros alunos.

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p.36).

A pedagogia crítica concebe a educação enquanto prática social, que se volta para a crítica e a transformação social da realidade. Libâneo (1994, p.100) pontua as seguintes características sobre essa prática crítica:

Implica objetivos sócio-políticos e pedagógicos, conteúdos e métodos escolhidos e organizados mediante determinada postura frente ao contexto das relações sociais vigentes na prática social [...] Ensinar significa possibilitar aos alunos, mediante a assimilação consciente de conteúdos escolares, a formação de suas capacidades e habilidades cognitivas e operativas e, com isso, o desenvolvimento da consciência crítica [...] que não é outra coisa que o pensamento independente e criativo face a problemas da realidade social disciplinado pela razão científica [...].

É dentro dessa perspectiva que Freire abraça as práticas dialógicas, pois o mesmo defendia a ideia de uma educação que fosse libertadora e problematizadora, educação essa que segundo ele, só poderia se desenvolver diante de um processo em que educador e educando aprendem juntos.

Essa prática se opõe ao modelo de educação tradicional, o qual Freire nomeia em sua obra “Pedagogia crítica”, de “educação bancária”, modelo esse que não considera a ação dialógica entre educador e educando, centrando-se só na figura do professor como único detentor do conhecimento dentro do processo de ensino-aprendizagem. Segundo ele, esse método tradicional acabava que por reproduzir as desigualdades sociais, e por isso não fazia sentido, pois a educação deveria se apresentar como uma forma de contestação, luta e libertação. A educação dentro desse pensamento eclode como um meio de luta pela superação das condições que causam a opressão. Seu campo de atuação era pedagógico e político.

De acordo com Tomaz Tadeu Silva (2005) boa parte da crítica que Freire desenvolve à educação tradicional e ao seu currículo, está sintetizada nesta noção⁸. Um conhecimento que existe fora e independente das pessoas, tornando desnecessário o diálogo.

Percebemos então duas visões antagônicas do papel da educação, enquanto a missão da prática problematizadora procura despertar a consciência dos educandos, que muitas vezes são sujeitos oprimidos e levá-los a libertação, modelo que é defendido pelo autor; a prática bancária elimina sua criticidade e os acomodam diante da realidade.

Freire é, portanto, um crítico assíduo do modelo de ensino tradicional, já que para ele o ato pedagógico é dialógico e a própria experiência do aluno deve se tornar fonte inicial para o desenvolvimento da aprendizagem, isto é, deve constituir o conteúdo programático do currículo.

É diante dessa ideia que ele defende a utilização dos chamados temas geradores, ou seja, o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem a partir da realidade dos educandos. De modo que esses temas geradores representem uma forma de superação da visão ingênua de mundo para a construção de uma consciência mais crítica, impulsionando a troca de saberes através do diálogo, construindo uma relação entre os saberes já construídos por cada sujeito com os saberes em processo de construção.

[...] a pedagogia libertadora de Freire [...] gira em torno de uma ideia central de “práxis” (ação consciente) em que os estudantes e professores tornam-se sujeitos que sabem ver a realidade, refletir criticamente sobre a realidade e assumir uma ação transformadora para mudar essa realidade. (AU, 2011, p.251).

Se embasando no que foi apresentado até aqui e considerando todo o caminho teórico que percorremos, entendemos o método de alfabetização Freiriano como um método que leva a uma proposta de vida. Freire (2005) considerava o ser humano como sendo um sujeito inacabado, no inventário dos seus pensamentos encontra-se a concepção de que tudo está em constante transformação, o que implica em dizer que o processo de educação é contínuo, começa no nascimento e se perpetua ao longo da vida. Nesse sentido, Rodrigues (1992, p.39) aponta que: “a educação é do tamanho da vida. Não há

⁸ Para Silva (2005), Freire antecipa uma perspectiva pós-colonial: procura privilegiar a perspectiva epistemológica dos povos dominados.

começo, não há fim. Só há travessia. E se queremos descobrir a verdade da educação, ela terá que ser descoberta no meio da travessia”.

Compreendemos deste modo, o processo educacional enquanto construção permanente e contínua onde entende-se que o professor nunca está totalmente pronto, por isso a importância de uma formação continuada, bem como o aluno também não está pronto, está em processo de formação. O mesmo se dá com as práticas e metodologias, uma única prática ou metodologia não irá atender a todos os tipos de realidades. Diante desse contexto reforçamos a importância e mais incisivamente a necessidade de se compreender tais teorias do ensino, seus fundamentos, princípios. Portanto, os métodos de ensino e de aprendizagem não devem ser vistos e compreendidos de forma superficial, compreensão essa que parte muitas vezes de leituras descontextualizadas, pois cada método procurou dar conta das necessidades de ensino de cada momento histórico.

Como defendia Freire ao longo dos seus estudos, os modelos de ensino devem ir se adequando e se moldando de acordo com os cenários em que vão sendo inseridos. Nenhuma prática de ensino ou metodologia vai dar conta de todo o universo educacional. São questões como essas que norteiam e dão sentido ao presente trabalho. A docência exige do professor um olhar reflexivo sobre qual didática se aplicaria melhor a sua sala de aula.

Seguindo a concepção de Gadotti (2005), entendemos que na sociedade contemporânea ou da informação, independentemente da nomenclatura que se pretenda adotar, a verdade absoluta é que, os meios tecnológicos e as informações estão cada vez mais velozes, a comunicação é imediata, as notícias percorrem o mundo em questão de segundos, todas essas ações tornam evidente a necessidade de metodologias e práticas que valorizem a formação de alunos questionadores, sujeitos ativos dentro do processo de ensino aprendizagem e da vida em sociedade, que saibam lidar com as informações que lhe são depositados todos os dias, transformando-as em conhecimento.

Seguindo esse mesmo pensamento Morin (2001; 2002) fala sobre o que ele chama de “espírito problematizador”, segundo o autor o emprego da inteligência geral exige o exercício da faculdade mais ativa na infância, a qual ele descreve como sendo – a curiosidade. Pontuando assim, o fato de a curiosidade por vezes ser aniquilada pela instrução, ele enfatiza nesse sentido, a necessidade de despertar tal curiosidade, encorajando a aptidão interrogativa dos alunos, orientando-os para os problemas que fomentam a nossa própria condição e época. Ele pontua que (2001, p. 22): “o

desenvolvimento da inteligência geral requer que seu exercício seja ligado à dúvida, fermento de toda atividade crítica (...)'".

Tais apontamentos nos levam ao que atualmente costumamos descrever como cenários possíveis para educação, esses cenários partem sempre de uma determinada proposta, de um determinado ponto de vista, designando anseios que podem e precisam ser postos em prática, não são simples previsões ou desejos, eles discursam sobre possibilidades, sobre desafios, sobre o que ensinar. Os ensinamentos de Paulo Freire nos levam a uma profunda reflexão sobre as práticas educativas, deixando claro a importância de se buscar um mundo mais plural e justo, mundo esse que é construído a partir da ação entre professor e aluno, entre os conteúdos teóricos e a bagagem dos docentes, suas culturas.

Pensando nessas questões e na problemática em torno do ensino, considerando a importância da adoção de práticas que sejam dialógicas, que abracem as necessidades da sociedade atual e que contemplem os objetivos do nosso trabalho, práticas essas que são guiadas a partir de métodos e que refletem nos tipos de aulas, discussão para qual nos voltaremos a seguir.

3.3 Métodos de ensino e tipos de aula

Por trás de toda proposta didática que engloba o processo de ensino, há concepções de ideias, sejam elas mais ou menos formalizadas, ideias essas que implicam nas relações de ensinar e aprender. Essas concepções se ancoram em uma determinada visão de mundo e de ciência, incorporando-se as práticas, teorias, metodologias específicas e aos procedimentos que são necessários para se construir o conhecimento.

Diante desse cenário os métodos de ensino se constituem como parte fundamental na construção e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, pois se apresentam enquanto expressões educacionais, ao mesmo tempo que também emergem como uma resposta pedagógica diante as necessidades de uma sistematização do conhecimento científico em um determinado momento histórico.

De acordo com Libânio (1994) o método seria o caminho para se atingir um objetivo, o qual envolve todo um planejamento para ser posto em prática. Cada área do conhecimento desenvolve seu método específico, existindo, portanto, métodos

matemáticos, pedagógicos, sociológicos e os chamados métodos de transformação da realidade, que englobam questões, políticas, culturais, sociais, sendo eles: os métodos de luta política, de difusão cultural, dentre outros. No que diz respeito a educação escolarizada, o seu objetivo deveria se voltar para a aprendizagem do aluno de maneira eficaz.

Tomando como base tais apontamentos, é notório perceber que os métodos deveriam levar os estudantes a uma aprendizagem eficiente dos conteúdos culturais desenvolvidos pela humanidade, dos valores, comportamentos, bem como as ações que são necessárias à sociedade em cada tempo histórico.

O professor por sua vez adota determinados métodos de ensino que guiam suas práticas, esses métodos são constituídos por ações, por condições externas e procedimentos específicos. Seguindo o pensamento de Veiga (2005), é fundamental que o educador defina quais as técnicas e estratégias que irá adotar. A estratégia de ensino caracteriza-se em função da abordagem assumida pelo professor que determina o modo de utilização das informações, orientando a escolha dos recursos que serão utilizados, compreendendo desde o processo de apresentação até a aplicação dos conteúdos, permitindo conhecer os métodos que serão utilizados para se chegar aos objetivos estabelecidos. Já as técnicas assumem caráter instrumental, intermediando a relação entre o docente e o discente, sendo parte primordial para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Os métodos e as metodologias tem por finalidade efetivar o processo de ensino, no entanto, é importante entender que ambos possuem suas particularidades, as técnicas são as ferramentas, enquanto o método é o percurso, o caminho que é percorrido para se chegar aos objetivos.

Os métodos de ensino variam entre si e tem finalidades bem definidas. A atividade de explicar a matéria, por exemplo, corresponde ao método expositivo. Temos ainda o método de resolução de tarefas, de observação, de investigação e outros mais que serão explicadas mais a adiante. Todas essas atividades são ancoradas através de planejamentos, de procedimentos e técnicas.

No entanto, ressaltamos que os métodos de ensino não se resumem apenas a procedimentos e técnicas, eles emergem de uma concepção de sociedade, de ideias, da própria prática humana, da visão que se tem sobre o conhecimento e essencialmente da compreensão que a sociedade adota sobre o processo educativo. Nesse sentido, Libânio (1994, p.151) destaca que:

[...] antes de se constituírem em passos, medidas e procedimentos, os métodos de ensino se fundamentam num método de reflexão e ação sobre a realidade educacional, sobre a lógica interna e as relações entre os objetos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todo momento o processo de conhecimento e a atividade prática humana no mundo.

Percebemos assim, que os métodos de ensino dependem muito dos objetivos que se pretendem alcançar. Esses objetivos partem de dois eixos, o primeiro corresponde aos objetivos imediatos das aulas, sendo eles: a introdução da matéria nova, explicação de conceitos, consolidação dos conhecimentos, e etc. O segundo corresponde aos objetivos gerais da educação que estão regulamentados nos planos de ensino. Nesse sentido, é importante pontuar que, se o objetivo é formar pessoas críticas, aulas meramente expositivas não são mais adequadas.

Na construção do processo de ensino destaca-se o foco para o seu caráter bilateral, onde existe uma relação recíproca entre o direcionamento do educador e o desenvolvimento da aprendizagem por parte do educando. O professor direciona, portanto, seus métodos em função da aprendizagem ativa do seu aluno. Podemos ver essa prática através de atividades como: a exposição lógica da matéria, que visa a compreensão do estudante através da exposição feita pelo discente. (Libânio, 1994).

Ultimamente o processo de ensino vem sendo muito estudado e debatido, no entanto, os estudos acerca das práticas e metodologias são insuficientes para a formulação de um único método que abranja toda a complexidade e necessidade das relações que se organizam na sala de aula. Ainda considerando Libânio (1994) não é possível indicar um modelo metodológico que seja universal, justamente por todas as questões que já discutimos até aqui, a visão de mundo, concepção de sociedade, o tipo de aluno que se pretende formar e outras questões mais. O que podemos é pontuar algumas indicações que possam orientar para uma atividade mais consciente dos professores, afim de se alcançar tantos os objetivos gerais quanto os específicos do ensino.

Os conteúdos de ensino devem estar apoiados em métodos que desenvolvam caráter científico e sistemático, onde o ensino se relaciona com as demandas de cada matéria e com os conhecimentos científicos atuais; procurar formas de tornar o conteúdo compreensível para os discentes, de modo que eles consigam assimilá-lo; assegurar a relação entre a teoria e a prática, ou seja, preparar os sujeitos tanto para as tarefas escolares, quanto para a vida em sociedade; planejar e organizar as atividades de ensino

de modo que auxilie os alunos a desenvolverem a independência de pensamentos, a criatividade, criando condições que sejam favoráveis para a transmissão do conhecimento; recapitulação da matéria, afim de ajudar os educandos nas suas possíveis dificuldades em torno de determinado conteúdo; trabalhar de forma coletiva, porém respeitando as particularidades individuais dos discentes:

Somente uma outra maneira de agir e de pensar pode levar-nos a viver uma outra educação que não seja mais o monopólio da instituição escolar e de seus professores, mas sim uma atividade permanente, assumida por todos os membros de cada comunidade e associada a todas as dimensões da vida cotidiana de seus membros. (HARPER; CECCON; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1987, p. 117).

Outro ponto fundamental dentro do desenvolvimento do processo de ensino e que demanda uma atenção especial é a adoção dos modelos de aula. Dentre esses modelos temos a aula expositiva, que é a mais utilizada nas escolas brasileiras. Dentro dessa abordagem as atividades dos discentes é receptiva, mas não necessariamente passiva. A crítica a esse método está em não considerar o princípio da atividade do aluno, fator esse que se for superado tornar essa abordagem um meio importante para a obtenção do conhecimento:

A exposição lógica da matéria continua sendo, pois, um procedimento necessário, desde que o professor consiga mobilizar a atividade interna do aluno de concentrar-se e de pensar, e a combine com outros procedimentos, como o trabalho independente, a conversação e o trabalho em grupo. (LIBÂNIO, 1994, p.161).

Um segundo método de trabalho é o independente que consiste em tarefas dirigidas e orientadas para que os alunos consigam resolver de forma independente, essas tarefas são dirigidas e orientadas pelo professor, havendo todo um direcionamento do mesmo. Nessa perspectiva, diferentemente da expositiva, o educador é um facilitador, ou seja, um orientador da aprendizagem. Infelizmente o que tem se visto na prática é a utilização desse método como forma de manter o aluno ocupado, sem considerar de fato seu real objetivo que é o de levar o estudante a pensar.

O terceiro método aponta para o modelo de elaboração conjunta, como o próprio nome já sugere, se desenvolve em torno do trabalho conjunto entre o educador e o educando. Tem como objetivo a obtenção de conhecimentos novos, ao mesmo tempo que se preocupa com a consolidação e fixação de conhecimentos que já foram adquiridos.

Esse método também é denominado de aula dialogada. Dentro dessa perspectiva há toda uma preparação prévia onde os alunos conhecem determinado tema, para mais à frente poderem debater sobre ele. Essa proposta visa levar os discentes a elaboração independente de suas ideias. Essa prática é muito importante, pois quando efetivada da forma correta impulsiona os estudantes a expressarem sua opinião, defender seu ponto de vista através da argumentação, aprender também a ouvir, interpretar e a adquirir conhecimentos novos.

O quarto método consiste no desenvolvimento de atividades em grupo, os temas de estudo são distribuídos em grupos que podem ser fixos ou variados. O trabalho em grupo não é um modelo de ensino fixo, por isso deve sempre estar acompanhado de outros métodos de exposição e de trabalho independente. É uma atividade que deve ser bem planejada para que se obtenha sucesso, tendo como finalidade a interação e cooperação entre os estudantes.

Motivados por todas essas discussões, discorremos sobre a necessidade de se desenvolver atividades que de fato levem a aquisição da aprendizagem, não se refere a utilização de métodos de forma avulsa, mas diz respeito a ações que sejam capazes de produzir uma atividade de reflexão, implicando também nos atos de ver, tocar, experimentar, observar, manipular, exemplificar, comparar. Envolvendo ainda uma reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem e sobre os caminhos que devem ser percorridos para se chegar até a ele. Entendendo assim:

O saber nos confere poder. O saber e o poder nos levaram à Lua e já para fora do sistema solar. Mas a serviço de que projeto de ser humano, de sociedade e de mundo utilizamos o poder da ciência e da técnica? A resposta a essa questão pede mais que ciência e técnica. Exige uma filosofia do ser e uma reflexão espiritual que nos fale do Sentido de todos os sentidos e que saiba organizar a convivência humana sob a inspiração da lei mais fundamental do universo: a sinergia, a cooperação de todos com todos e a solidariedade cósmica. Mais importante que saber é nunca perder a capacidade de sempre mais aprender. (BOFF, 1999, p. 17).

O saber enquanto ação que se dar por toda a vida abre espaços para a construção do conhecimento de forma contínua, é preciso entendermos que somos sujeitos inacabados, que estamos em constante transformação. É dentro dessa perspectiva que a escola deve desenvolver suas metodologias e práticas, não em prol de um ensino limitado, que trabalha em torno de atividades mecânicas, mas sim de um ensino que promove a

indagação, a curiosidade, o qual entende que tanto o discente como o docente estão em um contínuo processo de aprender.

4 TRABALHANDO EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIABILIDADE NO CONTEXTO DE SALA DE AULA: A EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE EXTENSÃO “JUVENTUDE EM CENA”.

Pretendemos nesse capítulo narrar a experiência vivenciada no projeto de extensão “Juventude em Cena: Educação, Cultura e Sociabilidade” e evidenciar como a utilização de práticas dialógicas e das metodologias ativas são capazes de proporcionar um processo ensino-aprendizagem mais reflexivo e de qualidade.

O projeto Juventude em cena foi desenvolvido pelo Campus VI- Pinto do Monteiro/ Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), visando o favorecimento e a criação de espaços de expressão da condição juvenil existente nas escolas a partir de suas manifestações culturais, políticas, religiosas, sociais, artísticas e culturais, a fim de fortalecer as relações entre os jovens e a escola no município de Monteiro/PB. Inicialmente o projeto tinha como público alvo os educandos do ensino-médio e mais à frente, abraçou também alunos do ensino fundamental II. Sendo, portanto, um projeto extensionista, nesse sentido se caracteriza por ser uma ação que vai além da sala de aula, promovendo interação entre a universidade e a sociedade, se constituindo enquanto uma ação processual e contínua de caráter educativo, social e cultural. O projeto foi composto por cinco integrantes: o coordenador geral, uma professora, um técnico administrativo e duas alunas.

Desenvolvemos nossa prática voltando-se para quatro eixos principais: juventude, educação, cultura e sociabilidade. Pretendíamos a partir do desenvolvimento desses temas levar os jovens a se tornarem sujeitos mais ativos, colocando-os de fato “em cena”. Nossa didática foi desenvolvida procurando refletir sobre questões sociais, culturais e relacionando-as diretamente com a educação. A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) apontam para a importância de se trabalhar a transversalidade, evitando a segmentação dos diferentes campos do conhecimento:

A transversalidade diz respeito a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre e da realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). (BRASIL, 1997, p.31).

Nossa proposta metodológica esteve diretamente ligada a esse conceito, tendo em vista que foi a partir da realidade dos alunos, das dificuldades que os mesmos apresentavam e pensando nas possíveis formas de resolver esses problemas que escolhemos quais práticas e metodologias iríamos adotar, alinhando a realidade dos discentes com os conhecimentos teóricos. Pois entendemos que considerar o contexto dos alunos é algo fundamental para o desenvolvimento de qualquer prática pedagógica, sobretudo no campo progressista. Sobre esse pensamento Freire (1996) pontua em seu livro “Pedagogia da autonomia”, alguns saberes indispensáveis à prática docente, dentre os quais ele destaca uma docência que respeite os saberes dos educandos e que trabalhe sobre e com as experiências trazidas pelos alunos.

Nosso projeto se desenvolveu em duas escolas, que partiam de realidades totalmente diferentes e se utilizavam de práticas e metodologias distintas. Foi justamente essa questão que impulsionou o presente trabalho, tendo em vista que a adoção das práticas e metodologias guiam o processo de ensino, podendo muitas vezes serem capazes de influenciar diretamente no seu sucesso ou fracasso.

Antes de narrar a experiência propriamente dita do projeto e toda sua trajetória, sinto a necessidade de discorrer sobre três conceitos primordiais para o seu desenvolvimento, que são: juventude, cultura e sociabilidade. Entendemos o termo juventude enquanto uma construção heterogênea, amplas ideias, visões de mundo, pensamentos.

Assim como a educação, o tema juventude vem sendo discutido de forma ampla na sociedade, essa discussão compreende campos políticos, econômicos e sociais. De acordo com Pais (1993) a juventude pode ser compreendida enquanto categoria social, que deve entender tanto critérios geracionais quanto critérios de classe. Para Groppo (2000, p. 7-8) a juventude pode ser entendida enquanto categoria social, sendo, portanto, uma representação sócio- cultural, nesse sentido o autor aponta:

[...] a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos. Ao mesmo tempo é uma situação vivida em comum por certos indivíduos.

Ainda segundo o autor para que possamos compreender os significados sociais da juventude moderna, o essencial não seria apenas delimitar a faixa etária, já que a mesma não se delimita de forma absoluta e universal. De modo que a juventude emerge enquanto

uma categoria social, se constituindo enquanto um dos elementos constituintes dos processos de sociabilidade.

Partindo agora para a compreensão em torno do tema cultura, Freire (1983, p. 108-109), aponta-a como sendo consequência da *práxis* humana e da sua relação com o trabalho. Em torno disso, o autor discorre:

A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.

A cultura se apresenta dentro dessa perspectiva como parte constituinte de nós seres humanos, a qual somos criadores e propagadores e por isso nos manifestamos de diferentes formas. Não há, portanto, indivíduo que não possua cultura. Segundo Darcy Ribeiro (1972, p.127) “[...] cultura é a herança social de uma comunidade humana, representada pelo acervo coparticipativo de modos padronizados de adaptação à natureza para o provimento da subsistência de normas e instituições reguladoras das reações sociais [...]”.

Entendemos assim, que a cultura faz parte da formação dos sujeitos, e deste modo está diretamente ligada aos processos de educação. Logo, cultura e educação juntas, se apresentam como fenômenos socializadores, que são capazes de influenciar e mudar a forma de pensar dos sujeitos. Além do mais quando adotamos a cultura como parte constituinte de nossa didática, estamos criando espaços para a construção de uma relação dialógica, propiciando uma aproximação entre o sujeito e o ambiente escolar, de modo que o educando passa a se sentir como parte do processo educacional, o qual passa a fazer sentido para ele.

As atividades mecânicas, a “educação bancária” e a figura do professor como único detentor do conhecimento passam a ser deixadas de lado e se abre espaço para o desenvolvimento de um ensino dialógico, que promove debate, reflexão, construção e reconstrução de ideias e pensamentos, trazendo o educando para o centro do processo de

ensino-aprendizagem, abraçando práticas e metodologias reflexivas como bem defendia Freire ao longo dos seus estudos.

No que diz respeito às questões que envolvem sociabilidade, Simmel (2006, p. 65) afirma que: “a sociabilidade por sua vez é a forma pela qual os indivíduos constituem uma unidade no intuito de satisfazer seus interesses, onde forma e conteúdo são na experiência concreta processos indissociáveis”. De acordo com Peres (2011, p.105):

Determinadas experiências da vida cotidiana podem ser apontadas como exemplos por excelência do que Simmel descreve por sociabilidade: “Sair, jogar conversa fora, namorar, encontrar com os amigos, em geral, não têm outro fim principal senão o prazer e o sentimento de estar junto e de ‘praticar’ a própria sociação”.

Considerando essa percepção entendemos a sociabilidade como a maneira que a sociedade desenvolve as condições existenciais da humanidade, sendo essas condições tanto materiais quanto subjetivas. Amparando-se nessa ideia podemos dizer que a sociabilidade está relacionada a forma de ser, de pensar e até mesmo de agir, sendo esses aspectos fortemente influenciados a partir das relações sociais que se estabelecem em um determinado tempo histórico.

A educação emerge nesse campo como uma forma estratégica capaz de orientar a construção de novos olhares em torno dos meios de sociabilidade, e isso se dá em virtude da relação que se tem entre o projeto educacional e o projeto social, tendo em vista que educação e sociedade são indissociáveis. A análise dos modos de sociabilidade e da própria sociedade propiciam uma visão mais profunda em torno da realidade educacional, pois essa realidade educacional está profundamente associada a visão que se tem da sociedade e das práticas e metodologias que serão adotadas, como já discutimos ao longo do trabalho. Pensando nessas questões vemos a educação como um meio percursor de transformação, como já mencionado nessa perspectiva, sendo capaz de promover novas formas de sociabilidade, abrindo espaço para a formação de sujeitos críticos e ativos perante a vida em sociedade.

4.1 Relato de experiência no projeto Juventude em Cena

A primeira escola em que iniciamos o desenvolvimento de nossas atividades foi a Escola E. Bento Tenório (Município de Santa Catarina) no dia 12 de setembro de 2019,

com as turmas do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. Nesse dia conhecemos toda sua estrutura, espaço e um pouco das práticas de ensino que eram trabalhadas na escola.

A diretora e toda a sua equipe escolar, foram muito receptivos conosco. Debates acerca das ações do projeto, da finalidade a qual nossas atividades se propunham, conhecemos também mais a fundo a realidade da escola, as dificuldades pela qual a mesma passava, o público que iríamos trabalhar, as atividades e o espaço de elaboração do projeto. Foi nos passados também quais os movimentos que já eram desenvolvidas na escola, como a horta comunitária e atividades voltadas para arte e cultura.

Percebemos que a escola já trabalhava em prol de práticas mais dialógicas e consideravam os chamados “temas geradores”, o qual Freire defendia em seu método de alfabetização, pois eles desenvolviam as atividades considerando a realidade dos alunos, e, dentro dessa realidade, desenvolveram o projeto da horta comunitária, onde os alunos ajudavam na produção das hortaliças e os alimentos eram utilizados nas refeições escolares dos próprios educandos.

A equipe gestora nos informou que sempre costumavam promover atividades interativas, levando temas culturais que faziam parte da realidade dos sujeitos e realizavam debates de forma frequente com os discentes, nas paredes da escola haviam desenhos feitos pelos próprios alunos. Percebemos que a escola de fato trabalhava em prol de uma educação dialógica, a relação aluno-professor-gestão se dava de forma muito interativa, era um ambiente muito acolhedor e os próprios alunos nos confirmaram isso em seus depoimentos.

Escolhemos um dia para apresentação do projeto para os alunos, onde mostramos a eles como tudo ocorreria, as dinâmicas e todas as outras atividades que seriam desenvolvidas, os mesmos se mostraram muito contentes e entusiasmados.

Inicialmente trabalhamos com documentários, debates (que abordavam temas como educação, política, juventude, preconceito, respeito e outros mais), meditações. Desenvolvemos todo um espaço para que os educandos se sentissem confortáveis para participar e para se desenvolverem enquanto sujeitos ativos. Através dessas práticas trouxemos os alunos para o centro do nosso projeto, pois à medida que íamos desenvolvendo as atividades estávamos sempre realizando discussões, ouvindo a opinião deles e desde o início os educandos dessa instituição se mostraram muito participativos.

Iniciamos nossos trabalhos com a apresentação de um documentário longa-metragem intitulado “**Nunca me sonharam**” (2017), do diretor Cacau Rhoden, que

retratava a realidade de diferentes jovens, suas perspectivas de vida, seus sonhos, medos, dificuldades e a relação dos mesmos com o ambiente escolar. O documentário também mostra como a escola, bem como os professores, podem muitas vezes “mudar” a vida dos alunos e os inspirarem. Evidenciando os desafios atuais, as expectativas pra o futuro e os sonhos dos sujeitos que fazem parte do ensino público do Brasil, o documentário convida a sociedade a repensar a forma como estamos tratando nossos jovens e qual a nossa parcela na atuação desses sujeitos no ambiente escolar. Pretendíamos através do longa metragem chamar a atenção dos professores que ali assistiam, para o fato de como as práticas e metodologias influenciam e potencializam o processo de ensino.

Ao fim do documentário os alunos se mostraram muito emocionados e a grande maioria relatava que havia se identificado muito. Eles contaram um pouco da sua história, do que almejavam na escola e no seu futuro, foi um momento de troca de vivências e de reflexão.

Um dos temas que também trabalhamos ao longo do projeto foi Literatura. Iniciamos fazendo uma sondagem com os alunos, perguntando-os se eles gostavam de Literatura. A maioria respondeu negativamente, que achavam as leituras muito cansativas e só se preocupavam pelo fato de que “cairia” no ENEM. A partir das respostas deles começamos a explicar o assunto, mostramos aos educandos que a literatura ia além das obras tradicionais, que Literatura era vida, cultura, poesia, era também o que eles sabiam e gostavam de fazer.

Curiosamente, quando falamos sobre poesia a maioria se mostrou entusiasmada, tendo essa percepção direcionamos o nosso olhar para a adoção de metodologias e práticas que acolhessem a bagagem dos estudantes e por isso desenvolvemos o trabalho com a poesia. É fundamental destacar que essa proposta de trabalho com poesias só se tornou interessante e obteve sucesso por se tratar de um tema que estava associada à realidade dos alunos, já que a cidade de Monteiro-PB possui uma forte ligação com a poesia. Em outras cidades, que não tenham essa relação de afinidade com a poesia, talvez as atividades que se voltassem para o tema não fossem tão bem aceitas por parte dos alunos.

Então ao longo do projeto trabalhamos com alguns poemas, com músicas, eram sempre momentos muito interativos. Temos aqui neste caso, um exemplo prático, extraído da nossa própria experiência em sala de aula, do quanto é importante se inteirar do contexto ao que pertencem os alunos. Trata-se de algo fundamental, que pode ser

responsável pelo bom andamento da aula, ou mesmo, por comprometer ou potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Outra atividade que desenvolvemos ao longo do projeto foram os debates e as rodas de conversa. Em um dos debates falamos sobre a escola, os alunos responderam o que gostavam do ambiente escolar, a maioria destacou que gostava muito dos professores, da gestão e de todos que trabalhavam lá. Percebemos que, de fato, toda a equipe escolar era muito empenhada e unidos com os educandos, trabalhavam sempre em conjunto com os pais, o que tornava o ambiente ainda mais familiarizado. Neste mesmo debate falamos um pouco sobre religião, sociedade, educação e cultura, os educandos mencionaram como eles entendiam esses temas e a relação que se estabeleciam entre eles.

Em virtude de todo o trajeto percorrido até aqui, considerando a experiência vivenciada no projeto Juventude em cena e se apoiando em autores como Freire, Libâneo, Gadotti e outros mais, percebemos que construir uma educação que vá além do ensino de conteúdos e que contribua para o desenvolvimento crítico e social dos estudantes, tem se apresentado como um verdadeiro desafio para a educação brasileira. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) declara que:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico- crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais que o acúmulo de informações.” (BRASIL, 2018, p. 14).

É diante dessa necessidade que as rodas de conversa e os debates ganham espaço no contexto de sala de aula, já que aparecem como estratégias didáticas capazes de promover o estímulo da aprendizagem, da criticidade, da argumentação e comunicação. Emergindo nesse cenário como práticas metodológicas eficientes, ativas e dialógicas, através das quais todos aprendem e ensinam. A aprendizagem dentro dessa atividade se baseia na troca, na individualidade e na construção de um conhecimento coletivo. A adoção desses modelos metodológicos abre espaço para o entendimento do educando como sujeito que é capaz de protagonizar a própria aprendizagem.

Essas práticas se constituem no olhar de Paulo freire, como os chamados “círculos de cultura”, proporcionam momentos de fala e de escuta. Para o autor os “círculos de cultura” são a pronúncia do mundo, ou seja, o processo de compreender, ler, problematizar e transformá-lo. (FREIRE, 2005). Apenas a título de reflexão, vale mencionar que este tipo de estratégia didático-metodológica para lidar com os alunos em

sala de aula, seria impraticável dentro do contexto de uma tendência pedagógica tradicional, e, portanto, “bancária”. Ela só é viável, quando associada a uma proposta educacional que tome o diálogo como pressuposto pedagógico e de construção do conhecimento. Trata-se de mais um exemplo, de como métodos, técnicas, didática e prática pedagógica se entrelaçam com perspectivas educacionais, de mundo e de sociedade.

Ao final de cada dia do projeto sempre abríamos espaço para a prática de yoga e meditação, que acabaram se tornando nossos parceiros. Foi uma prática que nos ajudou bastante, pois eliminava a tensão dos alunos e eles se mostravam muito felizes.

Encerramos nossas atividades na escola com uma apresentação cultural dos discentes. Neste momento de encerramento eles realizaram várias atividades, nas quais recitaram poesia, apresentaram toada, falaram um pouco sobre temas como preconceito. Algumas alunas expiradas nos depoimentos presentes no documentário Nunca me sonharam (que trabalhamos com eles nas primeiras aulas) apresentaram um pouco das dificuldades que passavam no seu dia a dia, duas educandas inclusive relataram ter filhos pequenos, o que dificultava a ida delas para a escola, elas e outros estudantes relataram o desejo que tinham em ir para a universidade. Neste dia abrimos espaço também para o depoimento dos professores da unidade, uma professora inclusive relatou ter sido aluna da UEPB, deixando bem claro sua admiração e gratidão pela instituição, por fim os professores e a gestora nos agradeceram pelo desenvolvimento de tais atividades naquela escola. Foi um momento muito marcante pois os alunos assumiram a de fato a “cena” e se assumiram enquanto protagonistas.

Analizamos essa nossa primeira experiência como sendo bem positiva pois conseguimos alcançar nosso principal objetivo que era o de levar esses educandos ao protagonismo, a participação. Pois de acordo com o pensamento de Libâneo (1996) a prática docente somente é frutífera quando o ensino dos conhecimentos e dos métodos se transformam em conhecimentos, habilidades, capacidades e atitudes dos estudantes.

A segunda unidade escolar que escolhemos para a realização do Projeto foi a escola Miguel Santa Cruz (município de Santa Catarina)⁹, que é uma unidade de ensino antiga na cidade de Monteiro. No dia 10 de outubro de 2019 fomos recebidos pela professora diretora da escola, após alguns contatos por telefone com a mesma. A gestora

⁹ Escola localizada na zona rural de um distrito de Monteiro.

juntamente com alguns professores nos apresentou um pouco da unidade e nos permitiu irmos as salas para nos apresentarmos e apresentarmos um pouco do projeto.

Nesse primeiro dia conhecemos um pouco dos alunos e da realidade da escola. Como algumas salas estavam sem professores, reunimos essas turmas do primeiro, segundo e terceiro anos e fomos debater um pouco com eles sobre os pontos que norteavam o projeto. Em seguida, utilizamos de outra estratégia ativa: desenvolvemos uma gincana, na qual trabalhamos com perguntas sobre quais seriam os sonhos dos alunos que estavam presentes e sobre o ambiente escolar. Pretendíamos assim conhecer um pouco mais dos discentes, para com base nesse conhecimento ir desenvolvendo nossas atividades. Nessa primeira interação, percebemos que nosso primeiro desafio seria o de fazê-los falar, tendo em vista que a maioria dos educandos ficavam retraídos e quase não falavam. Finalizamos esse primeiro encontro com um momento dedicado a prática de yoga, o que alegrou muito os alunos, foi um momento para que eles pudessem relaxar.

No primeiro momento sempre iniciávamos fazendo uma espécie de pesquisa e sondagem sobre a escola e os alunos, conhecendo o perfil da unidade, pois entendemos essa primeira avaliação como fator primordial para o desenvolvimento do nosso projeto, já que era a partir desses conhecimentos que íamos delimitando qual trabalho seguir e em quais práticas e metodologias iríamos nos apoiar:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar e, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 23).

Percebemos que a escola trabalhava em prol de um modelo de ensino mais tradicional, não utilizava práticas tão interativas, nem dialógicas. Os educandos não estavam habituados com atividades como debates, rodas de conversa, gincanas. O que explicava o fato da grande maioria não se sentir à vontade para se expressar, interagir e dialogar, ou seja essas práticas não faziam parte do contexto escolar, o que refletiu diretamente na dificuldade de socialização e interação dos discentes.

Em virtude da realidade da escola e considerando todas essas problemáticas, realizamos uma reunião entre a equipe do projeto de extensão para alinharmos quais seriam nossos próximos passos. Sabíamos que diante daquele contexto teríamos que abraçar metodologias que fossem capazes de construir caminhos possíveis para desenvolvermos a interação entre aqueles educandos. Entendemos que nosso papel dentro

daquela unidade, seria o de criar caminhos possíveis para a participação mais ativa desses alunos no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem, pois como pontua Weisz (2002, p.23): “[...] a função do professor é criar as condições para que o aluno possa exercer a sua ação de aprender participando de situações que favoreçam isso”.

Pensando nessas questões desenvolvemos atividades que despertassem a atenção dos discentes, trazendo para o centro do nosso projeto atividades que eles gostassem ou estivessem minimamente familiarizados. Começamos então, a trabalhar com poesia, com música, com documentários e aos poucos fomos construindo espaços para que esses educandos comessem a assumir-se enquanto sujeitos ativos. No desenrolar do projeto eles começaram a interagir mais e ir perdendo a vergonha de falar. Foi notória a evolução dos discentes em todas as turmas do ensino médio.

No decorrer das atividades sempre pedíamos para que eles dessem sua opinião sobre as atividades que estavam sendo expostas, se estavam gostando, se estavam lhes ajudando de alguma forma. À medida que eles foram se desenvolvendo passamos a debater temas com eles temas como educação, política, preconceito, juventude, respeito, e, mais especificamente, como esses temas permeavam o seu cotidiano. Realizávamos rodas de conversas e ao final de todo encontro abríamos espaço para o yoga. Alguns alunos nos relataram inclusive que estavam começando a meditar em casa e que esse exercício estava ajudando-os a se concentrarem mais até mesmo nas atividades escolares. Entendemos deste modo que a educação é um processo que acontece mediante a inter-relação entre dos aspectos sociais e culturais e como aponta Freire (1997) “é preciso saber que ensinar não é só transferir conhecimento”. É fundamental que as práticas adotadas sejam capazes de relacionar os conteúdos escolares com o contexto sócio cultural dos sujeitos. Corroborando com esse pensamento Barreiro e Gebran (2005, p.117) esclarecem que:

Refletir sobre a formação docente e sua prática implica conceber um processo de formação-ação, no qual o professor se coloca como agente e sujeito de sua prática, além de sujeito do processo de construção e reconstrução do conhecimento [...] implica, ainda, compreender e analisar como esse processo se concretiza e se viabiliza, no cotidiano escolar em ações individuais e coletivas que expressam as concepções que os docentes têm do mundo, da sociedade, da escola e do processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido sempre procurávamos trazer à tona temas que faziam parte da vivência dos alunos, atividades que eles gostavam, como por exemplo: música, poesia.

Também trabalhávamos temas como preconceito, afim de conscientizar e a ajudá-los a desenvolver criticidade sobre o assunto, tendo em vista que a maioria dos estudantes daquela unidade passavam por muitas situações preconceituosas no seu dia a dia, então foi uma das práticas que encontramos para dar voz a esses educandos. Pois como aponta Giroux (1997) as práticas pedagógicas utilizadas para o ensino e para o desenvolvimento do pensamento crítico perdem o sentido caso não relacionem com a cultura dos seus educandos. Corroborando com essa ideia Morim (2003, p.65) expõe que o “conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em um contexto para que adquiram sentidos”.

A cada novo encontro era notório o quanto os alunos estavam cada vez mais envolvidos e interessados com o projeto, até os que eram mais tímidos começavam a se soltar, a debater, questionar.

O nosso projeto de extensão fez tanto sucesso e deu tantos frutos que começamos a trabalhar também com as turmas do 6º ao 9º ano daquela mesma unidade, o que para nós foi um desafio e ao mesmo tempo uma conquista. Inicialmente percebemos as mesmas dificuldades dos alunos, então realizamos o mesmo processo que realizamos nas turmas do ensino médio, alinhando nossas metodologias e dinâmicas com a realidade, idade e necessidade desses educandos. Trabalhamos com práticas dialógicas, com música, poesia, dinâmicas, debates, rodas de conversa e obtivemos o mesmo resultado: os alunos começaram a interagir, a debater, a apresentar suas opiniões.

Posso citar aqui o exemplo de uma aluna que era muito tímida e amava cantar, embora tivesse a voz linda e gostasse de música, ela tinha vergonha de se apresentar para os colegas. No decorrer do projeto fomos conversando com ela, a educanda passou a interagir e aos poucos foi se soltando. Tivemos como resultado uma apresentação dela cantando para toda a escola na atividade de encerramento do projeto. Nossas atividades nessa unidade foram bem mais demoradas do que na primeira, isso se deu em virtude da quantidade de alunos que era bem maior e das dificuldades apresentadas pelos discentes, o que demandou mais tempo para chegarmos aos nossos objetivos.

O dia de encerramento do projeto foi um dia memorável, os alunos que inicialmente quase não falavam, estavam agora falando no microfone para toda a unidade, esses educandos recitaram poesia, responderam e nos fizeram perguntas, cantaram, brincaram e assumiram a cena. Alguns professores vieram nos agradecer e falaram que a escola de fato precisava de um projeto como o nosso. E assim encerramos nossas atividades naquela unidade. Diante de tudo que foi apontado até aqui, fica evidente a

importância de se desenvolver atividades bem planejadas, de conhecer a realidade dos alunos. É assim, notório que as metodologias e práticas de ensino interferem de forma direta no processo de ensino, não é mero achismo, são resultados que estão sendo apresentados com base no projeto que desenvolvemos e amparados nos apontamentos de importantes autores como: Freire, Libânio, Morin, dentre outros. Em virtude desses resultados, percebemos que as práticas dialógicas e as metodologias ativas podem ser fortes aliados no ensino-aprendizagem, o exemplo disso são os resultados que conseguimos através do nosso projeto de extensão, que trabalhava em torno de um modelo de ensino dialógico e que se apoiava no uso de práticas ativas.

Outro fator que confirma isso, é o desempenho dos alunos da primeira escola, onde as práticas desenvolvidas na unidade já se associavam a métodos dialógicos e o da segunda escola, onde o ensino se apoiava apenas em métodos tradicionais. Os alunos da primeira escola eram mais participativos, conseguiam pontuar suas opiniões, questionar, enquanto que os da segunda escola só começaram a interagir de forma mais ativa a partir do desenvolvimento do nosso projeto de extensão.

Apresentamos ao longo do trabalho toda uma contextualização em torno dos conceitos de educação, das tendências pedagógicas, dos temas cultura, sociabilidade e sua relação com a educação afim de desenvolvermos um caminho didático para que pudéssemos então explicar como as metodologias ativas e a prática dialógica beneficiaram o desenvolvimento do projeto de extensão “Juventude em cena: educação, cultura e sociabilidade” e podem beneficiar o processo de ensino.

5 METODOLOGIAS ATIVAS: UMA ALTERNATIVA VIÁVEL DE ENSINO PARA A SOCIEDADE ATUAL

Nesses últimos dois anos com a advento da pandemia ocasionada pelo Corona vírus (COVID-19), alguns termos passaram a ganhar destaque, dentre eles temos as chamadas metodologias ativas.

Essas metodologias surgiram na década de 1980 como uma alternativa que se mostrava contrária ao modelo de ensino tradicional, essas práticas centram-se no desenvolvimento de um ensino que leve o aluno a assumir uma postura ativa dentro do processo de aprendizagem, sendo constituídas por métodos e técnicas que propiciam a interação entre o aluno-professor, aluno-aluno e aluno-matérias didáticos. Segundo Pereira (2012, p.6):

Por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula.

Como já mencionado ao longo do trabalho é necessário que o professor tenha consciência de qual educação está sendo ofertada e principalmente da que precisa ser oferecida, o mesmo acontece com a aplicação das metodologias ativas, tendo em vista que existem diversos tipos dessas metodologias. Sua utilização deve estar correlacionada aos objetivos que se pretendem atingir, ao público alvo e as demandas da sala de aula em que serão aplicadas.

Diante da sociedade atual, que é movida pela informação e tecnologia, considerando os questionamentos de Freire (2005) sobre a educação bancária, a relação do educador e do educando passa por transformações, o professor não é mais considerado como o único que detém o conhecimento, passando então a ser um agente mediador dos saberes. Nesse cenário de intensas transformações, os modelos tradicionais de ensino parecem não dar conta de desenvolver o interesse dos discentes em aprender. Essa problemática expõe a necessidade da adoção de metodologias que sejam capazes de despertar os alunos para o processo de ensino aprendizagem, permitindo que esses se desenvolvam de forma reflexiva, auxiliando na construção de sujeitos críticos, criativos e transformadores. Considerando tudo isso, Mattar (2019, p.6) reforça que:

[...] os alunos ativos são constantemente convidados a aplicar novas informações e novos conhecimentos, em vez de simplesmente tomar notas. Os alunos deixam de ser alunos e passam a ser gestores do seu próprio processo de aprendizagem e até professores, o que caracteriza uma metodologia ativa de ensino e aprendizagem.

Dentre os tipos de metodologias ativas pretendemos destacar aqui: a sala de aula invertida, onde o estudo dos conteúdos por parte do discente, acaba se dando fora do ambiente de sala de aula, nesse modelo, o aluno tem acesso aos conteúdos on-line, o que permite que ele chegue com um conhecimento prévio sobre determinado assunto e tire as dúvidas em sala de aula com o professor.

A realização de seminários e discussões, onde são feitos círculos na sala, onde os alunos apresentam e discutem algum tipo de assunto, se posicionando sobre ele, argumentando, através dessa prática os sujeitos acabam desenvolvendo a argumentação. O desenvolvimento dessa prática permite que:

[...] os alunos possam reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias; aceitar que outras pessoas expressem pontos de vista diferentes dos seus, mas igualmente válidos e possam avaliar a utilidade dessas ideias em comparação com as teorias apresentadas pelo professor (JÓFIL, 2002, p. 196).

Tais práticas apontam também para a valorização de um conceito de sala de aula, que vai muito além dos espaços convencionais a ela destinados. Dentro dessa concepção outros locais da escola podem ser utilizados para o desenvolvimento da aprendizagem, esses espaços podem servir para que os alunos estudem, pesquisem, realizem experimentos e outras atividades mais. Os professores podem ainda trabalhar com a produção de cartazes, de painéis com temáticas interessantes, que levem em conta temas culturais e atuais, que despertam o interesse dos discentes. Os quais servem também para favorecer a criação de um ambiente arquitetônico mais plural nas salas de aula e na escola como um todo.

Outra proposta de utilização das metodologias ativas é a gamificação, essa prática pode ser utilizada em vários contextos de aprendizagem, atraindo crianças, jovens e até mesmo adultos, de modo a propiciar a interação entre eles. O desenvolvimento dessas metodologias é bem significativo pois o discente aprende, tanto ao fazer em grupo, como de forma individual.

Mais um ponto interessante sobre a utilização das metodologias ativas é a sua junção ao uso de recursos tecnológicos, pois se desencadeiam como uma prática promissora no desenvolvimento da aprendizagem. Deste modo a junção das metodologias ativas com as tecnologias digitais podem proporcionar várias formas de ensinar e aprender.

De acordo com Chiarella (2015) o uso das metodologias ativas na sala de aula, acabam que por favorecer a construção do conhecimento dos educandos, à medida que os estimulam a se desenvolverem de forma autônoma, apresentando problemas e situações reais que precisam ser resolvidas por esses sujeitos, essas práticas desencadeiam formas de ensino que apresentam objetivos, reflexão e que favorecem o protagonismo dos alunos, os propiciando uma melhor formação para atuarem na sociedade. Corroborando com esse pensamento, Berbel (2011, p.29) diz que:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercer a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro.

Considerando todas as discussões que foram expostas até aqui, alinhando-as aos apontamentos de Freire (1996), percebemos assim, a importância de se pensar em uma educação que seja contínua, contestadora, inovadora, transformadora, que reconheça positivamente e que trabalhe acima das diferenças, que eleve o sujeito de um ser oprimido para um ser capaz de questionar, de modificar e de reconhecer os seus direitos e deveres. Educação essa que só pode ser ofertada a partir da utilização de metodologias e práticas que atendam às demandas educacionais do século XXI e que considerem a sociedade atual em sua totalidade e heterogeneidade, pensando em tudo isso, destacamos como uma possibilidade viável o desenvolvimento de práticas de ensino que se apoiassem nas tendências Progressistas e na utilização de metodologias ativas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensarmos nesta pesquisa, tínhamos como objetivo principal refletir sobre práticas educativas, metodologias de ensino e suas potencialidades a partir da experiência de participação no projeto “Juventude em cena: educação, cultura e sociabilidades. Sentimos que tal objetivo foi alcançado, de modo que conseguimos fazer uma descrição das principais práticas e metodologias que estavam em uso atualmente nas escolas brasileiras, bem como evidenciamos quais foram utilizadas para amparar o nosso trabalho e de que modo nos ajudaram.

Nossa pesquisa se desenvolveu procurando compreender de que forma as metodologias de ensino são capazes de interferir no processo de ensino-aprendizagem. Para chegarmos à resposta de tal questionamento, relacionamos o estudo teórico com a nossa experiência ao longo do projeto de extensão, onde pudemos assim descrever a quais resultados chegamos.

Paulo Freire orienta para o desenvolvimento de uma educação e ensino que façam sentido, apontando para a necessidade de se abrir espaço para o desenvolvimento de seus educandos enquanto sujeitos ativos, que possuem criticidade, que sabem produzir, reproduzir e transformar. E é justamente dentro dessa ideia que a proposta problematizadora faz sentido, visando transformar o papel do professor, o qual deve se apresentar enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem de seus estudantes, e dos alunos, trazendo-os para a “cena” como sujeitos ativos.

E é movido por esses pensamentos e por tudo que apresentamos até aqui, que destacamos o trabalho com práticas pedagógicas dialógicas e metodologias ativas como uma proposta interessante e necessária para se construir uma educação escolar capaz de dar resposta aos desafios da contemporaneidade. Pois entendemos que tais métodos podem levar o discente a desenvolver habilidades de comunicação, autonomia, argumentação, que se tornam totalmente necessárias, já que estamos vivendo no século da globalização, o qual nos exige o domínio de muitas competências, tendo em vista que ler e escrever, apenas, já não bastam.

Os novos tempos exigem um padrão educacional que esteja voltado para o desenvolvimento de um conjunto de competências e de habilidades essenciais, a fim de que os alunos possam fundamentalmente compreender e refletir sobre a realidade,

participando e agindo no contexto de uma sociedade comprometida com o futuro. (HAMZE, 2004, p.01).

O que só se torna possível quando os estudantes estão de fato envolvidos no ato de educar e aprender, tendo, portanto, sua bagagem e culturas respeitadas e mais ainda, inclusas nas práticas que são adotadas pelo professor. É diante desse panorama que reforçamos também o quanto as práticas de ensino podem influenciar positivamente ou negativamente o processo de ensino-aprendizagem.

Tal afirmação pode ser feita com base no aparato teórico em que nos apoiamos e com a descrição que fizemos sobre as duas escolas mencionadas no nosso projeto de extensão. Onde pudemos perceber que a unidade que já abraçava métodos dialógicos apresentou logo de início bons resultados em relação ao desenvolvimento de seus alunos, resultados esses que só conseguimos na segunda unidade após muito trabalho, planejamento e principalmente a adoção de práticas pedagógicas dialógicas e o uso de metodologias problematizadoras.

O trabalho com práticas pedagógicas e metodologias problematizadoras exige uma constante reflexão e diálogo entre os professores envolvidos, por isso ao contrário do que muitos pontuam, não é um trabalho fácil, exige planejamento, estudo sobre teorias e práticas e um olhar reflexivo e sensível sobre a realidade de sua sala de aula, se fazendo necessário a recriação de tal cotidiano e muitas vezes das atividades propostas.

Candau (2015) chama a atenção para a importância de a escola trabalhar com projetos, pois tais práticas podem beneficiar os processos de ensinar e aprender. E é diante de tais apontamentos que reforço a relevância do projeto Juventude em cena: educação, cultura e sociabilidades, o qual desenvolveu atividades capazes de promover a interação e reflexão dentro das unidades nas quais se fez presente e mais ainda, ajudou os educandos a se desenvolverem de forma mais crítica e a assumirem-se enquanto “protagonistas”.

As metodologias ativas, por exemplo, trazem a proposta de o aluno aprender fazendo conexões entre os saberes e os conhecimentos que ele já possui e aqueles que ele ainda precisa aprender. Seguindo esse mesmo caminho, Freire (1992, p. 59;70-71) pontua:

[...] não é possível ao (à) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola. [...] partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. [...] partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele.

Os resultados dessa pesquisa não se restringiram a análise dos métodos de ensino em torno de duas instituições e sim de uma reflexão mais ampla envolvendo educação, processos de ensino aprendizagem e suas metodologias. Chegando à conclusão de que muitas das práticas de ensino atuais não promovem o desenvolvimento crítico dos discentes, não os consideram enquanto sujeitos ativos e não dão conta das demandas atuais em torno da educação. É notório que a ditadura provocou danos em todos os cenários da sociedade, danos esses que reluzem até hoje no campo educacional. Por isso a importância de se entender a política e a educação enquanto uma construção dialógica, para não repetimos erros do passado. Deste modo, não podemos nos calar diante das evidências de um modelo educacional que claramente não funcionou e que deixou sequelas tão profundas, modelo esse que se centra em práticas meramente tradicionais.

Reconhecemos que as transformações de caráter teórico-metodológico não são suficientes para mudar todo o ambiente escolar, pois os problemas que envolvem a educação no nosso país estão muito além dessa questão. No entanto, reforçamos que esse é um aspecto primordial para a construção de uma outra escola e, sobretudo, de uma outra educação. Sugerimos assim, o uso de práticas e metodologias que considerem as potencialidades dos seus estudantes, bem como suas necessidades, sua realidade, de modo que atenda às necessidades educacionais da sociedade atual e coloque os educandos de fato em “cena”!

Esperamos a partir de todas as discussões apresentadas até aqui chamar a atenção para a necessidade de se refletir e estudar as práticas e metodologias que guiam o processo de ensino-aprendizagem, impulsionar outros educadores a abraçarem essas práticas mais dialógicas, e, sobretudo, contribuirmos com o processo de educação, pois acreditamos fielmente que a educação é a base para a construção de uma sociedade mais crítica, igualitária, desenvolvida e feliz!

7 Referências

AQUINO, T. Francisco Ferrer e a pedagogia libertária. In: Diálogos em pedagogia libertária: memória da 1ª Jornada de Pedagogia Libertária. Recife: Difusão Libertária, 2013.

AU, W. **Lutando com o texto**: contextualizar e recontextualizar a pedagogia crítica de Freire. In: APPLE, Michael W; AU, Wayne; GANDIN, Luís A. Educação crítica: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo: Cortez, 2005. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf . Acesso em: 23 jan. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: [Apresentação dos Temas Transversais \(mec.gov.br\)](http://apresentacao.dos.temas.transversais.mec.gov.br). Acesso em: 15 de jan.2022.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARROS; A. P. S.; PEREIRA, M. S. Maria Montessori. 2005. Monografia (Pós graduação lato sensu). Universidade Candido Mendes– Rio de Janeiro. 2005.49p.

BERBEL, Neusi. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

CANDAU, V. M. F.; KOFF, A. M. N. S. e. A Didática Hoje: reinventando caminhos. Educação & Realidade, [S. l.], v. 40, n. 2, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46058>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada**: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHIARELLA, T. et al. A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Médica. Rev. bras. educ. med. [online]. 2015, vol. 39, n. 3, p. 418-425.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DEWEY, John. Como pensamos. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

DURKHEIM. É. Educação e sociologia. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42°. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

- FILHO, Geraldo Francisco. **Panorâmica das Tendências e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. rev. Campinas, Átomo, 2011.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- RIBEIRO, Darcy. Estudos de Antropologia da Civilização. Petrópolis: Vozes, 1978
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1987.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.
- GADOTTI, M. **Informação, conhecimento e sociedade em rede: que potencialidades?** In: Revista Educação, Sociedade e Culturas, n.º 23, 2005. p.43-57. Acesso em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC23/23-Moacir.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- GIL, Antônio, Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. São Paulo. Ed. Atlas- S.A, 2008.
- GIROUX, H. **Os Professores como Intelectuais, rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GIROUX, H. A. Lessons From Paulo Freire. The Chronicle of Higher Education, 2010b. Disponível em: Disponível em: <http://www.chronicle.com/article/Lessons-From-Paulo-Freire/124910>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- GURAN, Milton. Fotografar para descobrir, fotografar para contar. Rio de Janeiro, 2000.
- GROPPO, Luís Antônio. **Juventude: Ensaio Sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.
- HAMZE, A. **O professor e o mundo contemporâneo**, 2004. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/pedagogia/a-pratica-pedagogica-educacao-atual.htm>. Acesso em: 4 de set de 2020.
- LACANALLO, L. F et al. Métodos de ensino e de aprendizagem: uma análise histórica e educacional do trabalho didático. VII Jornada do HISTEDBR. O trabalho didático na história da educação. Campo Grande, 17 a 19 de setembro de 2007.
- JÓFILI, Zélia. Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. Educação: Teorias e Práticas. v. 2, n. 2, p. 191-208, dez 2002.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.
- LIBÂNEO, J.G. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar. n. 17. Curitiba: UFPR, 2001.
- LUCKESI, C. C. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1998.
- MATTAR, J.; RAMOS, D.K.; Active methodologies and. digital technologies: in defense of a centered pedagogy. International Journal of Innovation Education and Research, v.7, p. 1-12, 2019.
- MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma/reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- MORIN, E. Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2002.

- MORIN, Edgar. **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez, 2003.
- PÁDUA, E. M. M. de. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.
- PAIS, José Machado. (1993). **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda.
- PEREIRA, Rodrigo. **Método Ativo**: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE. 20 a 22 setembro de 2012.
- PERES, Fabio de Faria et al. *A 'sensibilidade' de Simmel*: notas e contribuições ao estudo das emoções. RBSE 10 (28): 93-120, ISSN 1676-8965, abril de 2011.
- REIS, E. V.; TOMAÉL, M. I. A geração Z e as plataformas tecnológicas. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 6., 2016, Londrina. Anais [...]. Londrina, 2016.
- RODRIGUES, Neidson. **Da Mistificação da Escola à Escola Necessária**. São Paulo, Ed. Cortez, 1992.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. São Paulo: autores associados, 20001.
- SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.) **Marxismo e Educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas, Autores Associados, 2010.
- SIMMEL, Georg. (2006). **Questões fundamentais de sociologia**: indivíduo e sociedade. Tradutor Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Zahar.
- TREVISAN, Helena. Filhos felizes na escola. 3. ed. São Paulo. Ed. Antroposófica, 2014.
- TOADA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo14244/toada>. Acesso em: 11 de março de 2022. Verbete da Enciclopédia.
- WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. Ed. Ática, 2o ed. São Paulo, 2002.
- VARES, Sidnei ferreira. A educação como fato social: uma análise sobre o pensamento pedagógico de Durkheim. **Revista Educação**. Guarulhos: v.(6) n.(1), 2011.
- VERDUM, Priscila. **Prática pedagógica**: o que é? O que envolve?. Educação por escrito, PUCRS-Rio Grande do Sul, v.4,n.1, 1, p.91-105, julho, 2013.
- YASMINE, Diniz. Entenda o que são metodologias ativas. Imagine, 2021. Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/metodologias-ativas/>. Acesso em: 21 de out. de 2021.

8 APÊNDICE A – DEBATE SOBRE O DOCUMENTARIO NUNCA ME SONHARAM (Escola Bento Tenório -Zona Rural)



FONTE: imagens do projeto

APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO DE TOADA

FONTE: imagens do projeto

APÊNDICE C – PRÁTICA DE YOGA (Zona Rural)

FONTE- imagens do projeto

APÊNDICE D – MOMENTO DE CULMINÂNCIA (ZONA-RURAL)

FONTE- imagens do projeto

**APÊNDICE E – APRESENTAÇÃO DO PROJETO (ESCOLA MIGUEL SANTA CRUZ-
ZONA URBANA)**



FONTE: imagens do projeto

APÊNDICE F – PRÁTICA DE YOGA – ZONA URBANA

FONTE: imagens do projeto

APÊNDICE G – APRESENTAÇÃO DE POESIA (ZONA-URBANA)

FONTE: imagens do projeto

APÊNDICE H – MOMENTO CULMINÂNCIA/ APRESENTAÇÃO MUSICAL (ZONA-URBANA)



FONTE: imagens do projeto



FONTE: imagens do projeto