

OS MODUS OPERANDI DE PROFESSORES E ESTUDANTES EM EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA

Dr. Bruno Gomes de Almeida  0000-0003-3317-7040
Universidade Federal de Juiz de Fora

RESUMO: A demanda cada vez mais urgente por mudanças na educação é uma circunstância que se fundamenta em várias questões. Principalmente, a necessidade de se criar circunstâncias para que os estudantes sejam mais protagonistas de sua aprendizagem. Algo que infere em uma experiência de sala de aula que potencialize o pensamento crítico e científico, a capacidade de resolução de problemas, o trabalho colaborativo e a boa comunicação. Condição diretamente relacionada a mudanças nos modos de ser e agir tanto de educandos,

quanto de educadores. Desta forma, o presente texto reflete sobre quais seriam as mudanças de ordem comportamental e atitudinal de ambos, de modo a se criar um ambiente propício para a consolidação de uma educação baseada nos preceitos de uma “aprendizagem ativa”. Ainda, sugerindo duas ferramentas conceituais de maneira a auxiliar a visualização desses novos modus operandi de professores e estudantes: a “Bússola do professor ativo” e a “Bússola do estudante ativo”.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem ativa; Didática; Práticas pedagógicas.

THE MODUS OPERANDI OF TEACHERS AND STUDENTS IN ACTIVE LEARNING EXPERIENCES

ABSTRACT: The urgent demand for change in education is grounded in many issues. Mainly, the necessity to provide circumstances for students become more protagonists of their own learning. Something concerning about a classroom experience capable of potentializing the critical and scientific thinking, problem solving skills, collaborative work and communication. A condition directly related to changes in as students as educators

behaviors. Thus, the present text reflects on what are the necessary attitudinal and behavioral changes to both, so that to create a propitious environment for the consolidation of an education based on the active learning conception. Thus, it is suggested two conceptual tools able to contribute for a better understanding of the modus operandi of teachers and students: “The compass of active teacher” and “The compass of active student”.

KEYWORDS: Active Learning; Didactic; Pedagogical Practices



1 INTRODUÇÃO

Guerras e conflitos podem ser determinantes para se traçar o destino das pessoas que, inevitavelmente, estiveram em seu âmago. Vivenciar de perto as conflagrações e enfrentamentos é algo que pode fazer com que as testemunhas carreguem feridas marcadas muito além da pele. Ferimentos que, muitas vezes, uma vida inteira não é capaz de cicatrizar. A herança dos embates e hostilidades é sempre difícil de se lidar. Mas, algumas situações também podem ser capazes de ressignificar a existência de muitos que tiveram suas vidas dilaceradas pelos conflitos.

Entre 2003 e 2012, houve um crescimento exponencial na taxa de crianças matriculadas no ensino primário do Quênia. Para um país pobre, com 45 milhões de habitantes, num período de dez anos, ter um aumento de 3 milhões de estudantes matriculados em suas escolas é algo que deve ser visto com muito bons olhos. Mas, obviamente, mudança que não ocorreu por acaso.

Em 2003, o presidente Mwai Kibaki sancionou uma lei que instituiu a educação como um direito de todos, livre e gratuita. Até então, o país da África Subsaariana, certamente, como uma das consequências de se ter mais da metade da população vivendo abaixo da linha de pobreza, possuía também índices muito baixos de escolaridade. Para se ter uma ideia do problema, em 2010, mesmo já durante a vigência do programa de educação para todos, ainda havia cerca de 1 milhão de crianças fora das escolas. O grande aumento na oferta de matrículas na educação primária ainda não era suficiente para abarcar a demanda da sociedade.

No entanto, dentre os mais de 3 milhões de estudantes que passaram a ingressar nas escolas públicas, uma história ganhou grande destaque. Aos 84 anos, o ex-fazendeiro e já bisavô Kimani Maruge decidiu aproveitar a oportunidade ofertada pela gestão de Mwai Kibaki matriculando-se em uma escola primária da cidade queniana de Eldoret. O fato ganhou tanta notoriedade que ele passou também a figurar no Guinness como a pessoa mais idosa do



mundo a ingressar no ensino primário. Adquirindo uma reputação internacional tamanha, que em 2005, foi convidado para discursar em um evento da ONU em Nova York.

A história de Maruge também se tornou filme. Em 2011, foi lançado *The first grader* (A versão em português foi “Uma lição de vida”), do diretor britânico Justin Chadwick, longa-metragem que retrata a história do ancião queniano e sua perseverança em estudar mesmo depois de tantos anos. De fato, tal qual o título em português do filme sugere, a forma como Maruge encarou os desafios de se embrenhar pelo universo da educação foi uma verdadeira “lição de vida”. Aquilo foi uma oportunidade surgida em vida para se ressignificar uma trajetória marcada por dramas e tragédias.

Falecido em 2009, o velho queniano lutou no episódio conhecido como “A revolta dos Mau Mau. Em meados de 1952, iniciou-se um levante organizado pelos Mau Mau, um grupamento clandestino surgido a partir do grupo étnico dos Kikuyus, com o propósito de lutar pela independência do país contra a política imperialista da Grã-Bretanha. Mesmo durando alguns anos, o movimento sofreu forte repressão britânica com inúmeros casos de tortura e genocídios. Destino que também fez parte da vida de Maruge. O queniano teve sua primeira esposa e filho brutalmente assassinados na sua frente.

A narrativa do filme cria uma relação direta entre uma carta oficial de pedido de desculpas do gabinete presidencial, destinada a Maruge, e seu desejo por se alfabetizar. Na película, todo movimento e esforço que ele faz para ser aceito como aluno da escola primária, enfrentando resistências entre vizinhos e, também, entre autoridades políticas do país, é apresentado como fruto de certa obstinação em ter condição de ler aquela carta oficial. Ou seja, todo o seu empenho e disposição pelos estudos se devia a uma motivação intrínseca. O filme retrata um personagem traumatizado e amargurado por todo o sofrimento de perdas familiares e torturas que passou durante a revolta dos Mau Mau. Algo que fez com que aquele reconhecimento oficial despertasse algum sentimento dentro



de si que pudesse, de alguma forma, abrandar todo o desgosto vivido durante tantos anos.

Só que após descobrir a mensagem contida na carta, ele se mostra alguém com um horizonte bem mais amplo. Ao alcançar o seu objetivo inicial, pôde descobrir um mundo novo. O mundo do conhecimento.

Mesmo que o Maruge real tenha confidenciado em entrevistas que seu verdadeiro propósito em entrar na escola era para poder ser capaz de ler a bíblia sozinho, a sua história passa uma mensagem importante de ser sempre lembrada. O estudante aprende melhor quando está motivado, quando enxerga “propósitos” em estudar os conteúdos escolares.

2 AS DEMANDAS POR UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Nos últimos anos, cada vez mais tem havido espaço no universo educacional para discussões sobre a necessidade de se repensar a educação. O diagnóstico de que o ensino tradicional, com seu formato expositivo, cumulativo e demasiadamente diretivo, já não atende às demandas da educação do mundo contemporâneo, vem na esteira da busca por alternativas que possam ressignificar as práticas pedagógicas. Situação que faz com que alguns temas se tornem verdadeiros lugares comuns da discussão, sobretudo, casos de: “Metodologias ativas” (MORAN, 2015), “Ensino híbrido” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015), “Pedagogia de projetos” (Buck Institute for Education, 2008) e “Aprendizagem ativa” (BONWELL; EISON, 1991). Assuntos que, de maneira ou de outra, ressaltam a importância de se pensar em uma sala de aula que seja mais interessante para os estudantes. Um espaço que promova experiências criativas, colaborativas, personalizadas, autônomas e de engajamento. Acima de tudo, uma educação que motive seus educandos, que os faça enxergar “propósitos” naquilo que estão fazendo nas escolas. Poder aplicar os conhecimentos adquiridos em situações da vida real.



Uma demanda que pode ser pensada, especialmente, a partir de três aspectos-chave: Os estudos e pesquisas das ciências que se debruçam sobre os processos de aprendizagem; as novas exigências do mundo produtivo e do trabalho; e requisitos comportamentais e atitudinais para uma cidadania que enfrente problemas e contextos sociais complexos.

Já não é de hoje que os estudos e teorias sobre os processos de aprendizagem defendem que uma experiência educacional mais eficaz, necessariamente, perpassa uma atuação mais ativa dos estudantes. Afinal, iniciativas como as da “Escola Nova” (GIORGI, 1986), ainda no início do século XX, são evidências de que o interesse em fazer do aluno o protagonista de seu próprio aprendizado já vem de muito de tempo.

Nas últimas décadas, a Neurociência tem corroborado cientificamente muito do que já se defende em termos de atuação dos educandos. São cada vez mais notórios estudos científicos que, baseados em evidências biológicas, afirmam, por exemplo, a importância da emoção, do contraste e da novidade para a aprendizagem, assim como, das conexões entre conhecimento novo e memórias consolidadas (COSENZA; GUERRA, 2011). Os estudos sobre o funcionamento do cérebro têm ajudado a criar uma crescente interface entre a Neurociência e a educação. Tanto que o campo da Neuroeducation tem surgido como uma necessidade para que se estabeleçam vínculos mais claros entre descobertas científicas e práticas pedagógicas inovadoras.

Outro aspecto que fundamenta a ideia de renovação da educação é o fato de que o mundo de hoje, marcadamente em constante transformação, necessita também de um sujeito em constante transformação, ou seja, a sua formação precisa ser transformadora e transformativa. Os indivíduos precisam ser formados em sistemas educacionais que perpetuem um contínuo estado de aprendizagem. Não à toa, cada vez mais tem se falado que a sociedade de hoje é uma “sociedade da aprendizagem” (HARGREAVES, 2004), em que o ato de aprender se transforma em uma demanda contínua.



A aprendizagem hoje é uma condição e não algo pertencente a um lugar específico, pois ela vai além das escolas e universidades. A disseminação de conhecimento, dirigidas pelo poder das redes de conectar pessoas e espalhar ideias, tem modificado a natureza da aprendizagem. Nós devemos inovar e desenvolver novos modos de aprender, seja formais ou informais, de modo a atender às demandas das sociedades orientadas pelo conhecimento nessa Era da informação. (CISCO, 2010, p.3)

Um mundo em que o setor de serviços vem ganhando crescente protagonismo nas economias de países desenvolvidos e emergentes (AREND e GIOVANINI, 2017) cria uma demanda por produção e trabalho, que não mais se resume à rotina, repetição e segmentação, como no auge da Era industrial. Esse cenário exige um perfil diferente. Criatividade, autonomia e colaboração têm sido competências-chave para uma melhor inserção no mundo produtivo. O que faz com que haja a premência por uma educação que esteja alinhada a estas demandas, que proponha circunstâncias de desenvolvimento de competências de ordem não apenas cognitivas, mas também intrapessoais e interpessoais. As propaladas “competências do século XXI” são o exemplo de como essas exigências têm sido cada vez mais inevitáveis.

Mas, além da dimensão produtiva, há uma demanda por uma formação que traga contribuições mais eficazes para a sociedade sob o ponto de vista de uma cidadania que seja “global” (UNESCO, 2015). Ou seja, uma educação que também fomenta o desenvolvimento de competências socioemocionais capazes de, automaticamente, contribuir para a consolidação de um mundo mais democrático, responsável, inclusivo, tolerante, multicultural e menos desigual (LEVINE e GINSBERG, 2015). Uma cidadania capaz de ajudar a enfrentar problemas sociais complexos de um mundo cada vez mais globalizado.

Desta forma, esses três aspectos destacados ajudam a compor as bases fundantes da necessidade de se resenhar os sistemas educacionais de hoje em dia. Ou seja, as evidências de ordem científica, econômica e social já são, por si só, o bastante para que a educação atual seja repensada. O próprio desenho da



última BNCC¹ e os novos requisitos que enuncia são a prova do quanto é preciso ser feita uma reformulação nas formas de se conceber a educação. Sobretudo, as de ordem curriculares e metodológicas. Não ao acaso, sua lista das “10 competências gerais” destaca algumas daquelas mais conectadas às demandas contemporâneas, como por exemplo: “Comunicação”, “Cultura digital”, “Trabalho e projeto de vida”, “Empatia e cooperação” e “Responsabilidade e cidadania”.

No entanto, falar sobre a necessidade de uma sala de aula mais dinâmica e ativa significa repensarmos em detalhes a forma de atuação dos seus principais agentes: o educador e o educando.

Para que se efetive um espaço em que os processos de aprendizagem sejam mais ativos e organizados de maneira sistêmica, é preciso mudanças que perpassem currículo, metodologia e infraestrutura, ao menos. Convergência, obviamente, bastante difícil de acontecer de uma só vez. Incorre em questões que, muitas vezes, independem da boa vontade e disposição de mestres, coordenadores e gestores mais próximos.

Contudo, uma sala de aula “ativa” pode ser planejada mesmo sem as mais ideais circunstâncias possíveis. Pois a “ativação” dos estudantes é algo que perpassa pilares que não se restringem somente a disposições macroestruturais. É um processo que se inicia em sua própria concepção. E desenvolver sua concepção envolve reflexões que adentrem questões conceituais fundamentais. Inevitavelmente, por exemplo, casos de: autonomia, personalização e colaboração, no mínimo. Levar em conta estes três pilares didático-pedagógicos é, certamente, considera-los como os aspectos mais básicos e essenciais de uma “experiência de ativação” dos estudantes.

A “autonomia” como sendo algo relacionado, em suma, ao processo no qual o educando desenvolve competências para gerir o seu próprio conhecimento, combinando independência, liberdade e responsabilidade. A “personalização” como uma condição de maior adaptabilidade aos pressupostos dos alunos,

¹ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>



levando-se em conta seus gostos, interesses, motivações e repertórios, como espécie de “gatilhos” ou “ancoradouros” para novos conhecimentos. E “colaboração” como uma premissa fundamental para o desenvolvimento de competências ligadas à cooperação, respeito, empatia, solidariedade e negociação, incorrendo em aprimoramentos intra e interpessoais, mas também, consolidando o processo de aprendizagem através da troca e do compartilhamento dos conhecimentos adquiridos.

Assim, é necessário um olhar atento sobre como esses pilares podem ser convertidos em ações práticas a partir dos *modus operandi* tanto de professores quanto de estudantes.

3 O PROFESSOR MENOS EXPOSITOR E MAIS CRIADOR DE CIRCUNSTÂNCIAS DE APRENDIZAGEM

Na primeira aula que lecionei em minha vida, me recordo que a maior preocupação que tinha era sobre como me preparar para ter fôlego suficiente para concluir aquelas quase 3 horas falando ininterruptamente sobre o conteúdo planejado. Ao fim da empreitada, saí orgulhoso de ter alcançado o objetivo. Considerando os 10 minutos de tolerância iniciais e os 15 minutos para o intervalo, dissertei durante aproximadamente 2 horas e 35 minutos. Algo que, na visão de um jovem mestrando, era exemplo de eficácia didática. Afinal, aquele era o modelo de aula que sempre tive e acreditava ser o mais indicado. No entanto, mal sabia o “eu do passado” que aquele formato resolvia mais os meus problemas do que os dos estudantes, já que a “matéria dada” era sinônimo de dever cumprido para mim, não para eles. Raciocínio oriundo daquela velha concepção didática que confunde ensinar com falar, e aprender com ouvir.

A aula em formato de palestra, com ênfase em exposição de conteúdo, é uma prática comum que, muitas vezes, disfarça a aprendizagem. Pesquisas já vêm demonstrando a ineficácia desse formato. Em média, os alunos prestam



atenção em somente 40% do tempo (POLLIO, 1984 apud SILBERMAN, 1998) das aulas expositivas. Mesmo assim, quase 70% de toda essa atenção ocorre durante os primeiros dez minutos, caindo a 20% nos últimos dez (MCKEACHIE, 1986). Isso sem considerar a aprendizagem, e sim, apenas o grau de concentração.

Em suma, faz pouco sentido um professor que se preocupa com o aprendizado de seus estudantes priorizar aulas expositivas, ainda mais nos dias de hoje. Pois, aulas que adotam, excessivamente, extensas exposições de conteúdo são frutos da concepção de que o professor é a maior fonte de conhecimento disponível aos alunos. Um pressuposto, no mínimo, desatualizado. Afinal, no mundo contemporâneo, assolado por redes de comunicação e fluxos de informação contínuos, as fontes de conhecimento são múltiplas e, na maioria das vezes, estão ao alcance das mãos. Circunstância que forma jovens totalmente imersos em uma cultura digital presente em praticamente todos os momentos da vida, influenciando diretamente as suas formas de pensar e se relacionar (PALFREY; GASSER, 2017).

Assim, é notável que a atuação do professor em sala de aula deva ser incrementada por capacidades que, muitas vezes, não são priorizadas quando analisamos as grades curriculares dos cursos e programas tradicionais de licenciaturas e formação de professores. Observa-se a prevalência de referências teóricas com poucas conexões a práticas educacionais efetivas. O que, inevitavelmente, causa um comprometimento do equilíbrio da relação entre teoria e prática, como enunciado no trecho abaixo de um relatório da UNESCO sobre a formação de professores no Brasil.

Cabe observar que na análise das ementas, nas disciplinas de formação profissional, predominam os referenciais teóricos, seja de natureza sociológicas, psicológica ou outros, com associação em poucos casos às práticas educacionais. Assim, as disciplinas referentes à formação profissional específica apresentam ementas que registram preocupação com as justificativas sobre o porquê ensinar, o que, de certa forma, contribuiria para evitar que essas matérias se transformassem em meros receituários; entretanto, só de forma muito incipiente



registram o quê e como ensinar. Pode-se inferir que a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula é bem reduzida. (BARRETTO e GATTI, 2009, p.152)

Por exemplo, as “Competências do século XXI” quando pensadas, na maioria das vezes, restringem-se somente ao processo de formação dos estudantes. Quando na verdade, são grupos de competências fundamentais para qualquer profissional que queira prosperar no século XXI, sobretudo, os educadores. Ou seja, cada vez mais é indispensável uma atuação de educadores que dominem muito mais do que as competências cognitivas mais elementares, como conhecimento, pensamento crítico, raciocínio lógico, conceitual e argumentativo. Mas, sobretudo, criatividade e inovação, além também de competências intrapessoais e interpessoais. Isto é, um educador com inteligência emocional, com capacidade de moldar comportamentos, de trabalhar colaborativamente, com senso de liderança e capacidade de resolução de conflitos e de situações complexas. Um profissional muito mais habilitado a lidar com as demandas da educação. O que reitera a também necessária “ativação” do professor. Ser menos “autômato” e mais “ativo”. Questão que não pode ser confundida com ser mais dissertativo ou mais reflexivo em sala de aula, tendo mais protagonismo do que já tem. É algo a ver com uma postura de alguém menos “conferencista” e mais “agenciador”. Um verdadeiro agenciador de sentidos. Antes de mais nada, um profissional que entenda “que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.47).

Uma definição bastante precisa e que nos ajuda a visualizar de forma objetiva a atuação desse professor “ativado” advém de Philippe Perrenoud. A ideia de um educador, entre outras coisas, enquanto um “criador de situações de aprendizagem” (PERRENOUD et al., 2002) condensa o que este profissional deve ter de mais essencial em seu *modus operandi*. Alguém que, acima de tudo, tem como “fazer” mais fundamental “criar situações de aprendizagem” é alguém que



consegue agregar ao seu fazer uma vasta combinação de estratégias de ação diferentes entre si. Proporcionar experiências que criem circunstâncias de aprendizagem para os estudantes requer uma desenvoltura e perspicácia para entrever nos pressupostos deles os melhores caminhos para se potencializar suas aprendizagens e desenvolvimento. Por isso, considerá-lo um “agenciador de sentidos” significa entender que sua atuação demanda um constante estabelecimento de proposições, conexões, alianças, acordos, associações, encadeamento e ajuntamento de ideias; elos de várias ordens. Esse caráter agregador é a condição mais fundamental de seu “fazer”. Uma busca contínua em dar mais vazão a “potências” do que a “resistências” (levando-se em conta a concepção mais literal deste termo).

Um aluno ativado tem uma postura dinâmica em sala de aula. É menos sedentário, está a todo momento demandando uma grande interação com o educador, tendo em vista que as coisas não mais se resolvem somente “explicando a matéria”. É preciso um intenso trabalho de mediação, em que o educador, enquanto regulador dos processos e percursos daquela formação, atua acompanhando as atividades com muito mais troca e colaboração com os alunos. A sua atuação requer um olhar mais minucioso para com a desenvoltura deles durante as atividades, mas também, para com suas identidades e personalidades.

Minha experiência de docência em formação de professores com abordagens pedagógicas alternativas me fez pensar de forma autorreflexiva a fim de conceber uma ferramenta conceitual que pudesse indicar caminhos de orientação para a atuação tanto de educadores quando de educandos em experiências de sala de aula baseadas na ideia de uma aprendizagem mais ativa. Levando-se em conta a necessidade de haver uma orientação que pudesse delinear resumidamente questões comportamentais e atitudinais referentes à forma de atuação desses dois agentes da sala de aula, criei duas “bússolas” que indicam habilidades essenciais para ambos.



A bússola do “professor ativo” tenta condensar de forma objetiva as principais características deste perfil profissional, como um esquema para facilitar a visualização de suas questões na prática.



Figura 1 – “Bússola do professor ativo”.

Como é possível notar, a bússola é dividida em 10 partes, são elas: conversa, escuta, dialoga, instiga, propõe, cria, explica, orienta, avalia, observa. Cada uma destas habilidades representa um conjunto de ações específicas. Seguem as suas especificações:

- Conversa: Buscar conhecer os interesses dos alunos, aspectos de suas personalidades, seus repertórios culturais, valores, visões de mundo, ambições, sonhos, desejos...
- Escuta: Dispor-se a ouvir as dúvidas, ideias, sugestões e anseios dos alunos durante os estudos e atividades.



- Dialoga: estabelecer conversas interativas; agir com empatia; reconhecer e respeitar os posicionamentos e falas dos alunos; apresentar suas posições e reflexões sempre objetivando gerar conscientização acima de tudo.
- Explica: Apresentar temas e questões de modo a que fiquem claros e compreensíveis, seja coletiva ou individualmente; fazer conexões que ajudem a se visualizar os assuntos na prática, com exemplos da vida real.
- Instiga: Estimular os alunos a executarem tarefas desafiadoras, com foco no incentivo e na motivação; tentar sempre encontrar “gatilhos” que convirjam interesses pessoais com objetivos de aprendizagem; estimulá-los a refletirem sobre seus próprios processos de aprendizagem; estimulá-los a auxiliarem colegas com dúvidas.
- Propõe: Apresentar propostas de tarefas a serem executadas; sempre estar atento para sugerir novas ideias ou proposições de atividades que sejam demandadas também durante a realização dos trabalhos; conectar os tópicos de estudo aos interesses e aspectos da vida pessoal dos estudantes.
- Cria: Desenvolver e propor atividades de maneira planejada, criativa, estimulante e desafiadora, a partir de objetivos de aprendizagem claros e compatíveis com as metas de aprendizagem dos estudantes.
- Orienta: Dispor-se a esclarecer dúvidas; dar recomendações e indicar aos estudantes os melhores caminhos para alcançarem os objetivos de aprendizagem, sempre relevando as particularidades de cada caso.
- Avalia: Considerar e analisar não só o produto, mas também o processual; estabelecer um processo de avaliação contínuo, de forma a estar sempre atento aos estágios de evolução dos estudantes durante o desenvolvimento das tarefas; sempre deixar claro aos estudantes os objetivos de aprendizagem de cada atividade; desenvolver ferramentas e/ou situações para os estudantes se autoavaliarem e avaliarem uns aos outros.
- Observa: observar com atenção tudo o que acontece na sala de aula; perceber como os alunos se engajam, se motivam, se relacionam entre si e se organizam no trabalho colaborativo; perceber as demandas que surgem



dos aspectos comportamentais e atitudinais, avaliando possíveis intervenções.

Desta forma, a “bussola do professor ativo” condensa várias das habilidades mais essenciais para uma atuação dinâmica, dialética e empreendedora por parte do professor. É uma tentativa de elucidar de forma mais factível as principais características do *modus operandi* desse educador que faz muito mais coisas do que, simplesmente, dar aulas expositivas. Em suma, a utilização de metodologias ativas eficazes submete os professores a uma condição bastante diferente da habitual. Algo que, inevitavelmente, traz à tona um novo grau de exigência. Uma maior demanda de planejamento. A organização das atividades, as ferramentas avaliativas e as diferentes formas de problematização junto aos estudantes, são algumas de suas exigências mais essenciais. Não basta apenas dominar os assuntos e/ou ser um bom orador, é preciso colocar a aprendizagem do aluno como questão central do seu ofício.

4 O ESTUDANTE ATIVO

Tal qual o professor, o estudante também precisa compreender a sua nova condição. Pensar em um processo de aprendizagem ativa é, acima de tudo, ter de enfrentar as zonas de conforto de uma estrutura secular. A “ativação” do estudante é algo que envolve bastante esforço e disposição. Primeiramente, uma mudança de mentalidade para enfrentar os desafios de estudo. Por isso, é tão importante de ser pensada, no mínimo, alinhada também com uma nova conduta por parte dos educadores.





Figura 2 – “Bússola do estudante ativo”.

Desta forma, a “bússola do estudante ativo” é uma ferramenta de orientação voltada para os educandos. Assim como a “bússola do professor ativo”, ela apresenta também 10 habilidades essenciais de serem desenvolvidas pelos estudantes, de modo a transformar a sua atuação em sala de aula dando-lhes maior protagonismo sobre seus próprios processos de aprendizagem. Abaixo, seguem as especificações de cada grupo de habilidades:

- Escuta: Ouvir com atenção as explicações, proposições e sugestões tanto dos professores quanto dos colegas de turma.
- Lê: Dispor-se a ler os textos e materiais recomendados para os estudos; desenvolver o hábito também de buscar por conta própria novas fontes de leituras compatíveis com seus interesses de estudo
- Pesquisa: Saber escolher os materiais que serão as fontes para o desenvolvimento dos estudos; saber analisar dados e informações contidos



nas fontes; ao utilizar dados de terceiros, dar as devidas referências das fontes pesquisadas.

- Analisa: saber coletar componentes e elementos das pesquisas que sejam úteis para seus estudos; saber averiguar, estudar ou explorar os dados e assuntos de maneira minuciosa; saber avaliar criticamente dados e informações convergentes e divergentes; saber considerar mais de um ponto de vista sobre o mesmo assunto ou problema.

- Dialoga: saber estabelecer conversas interativas; saber ouvir, respeitar e refletir ideias divergentes; agir com empatia quanto a diferentes pontos de vista; saber reconhecer e respeitar os posicionamentos e falas dos colegas e professores; apresentar suas posições e reflexões de maneira embasada e sempre objetivando gerar conscientização no outro acima de tudo.

- Comunicar: Saber utilizar a linguagem escrita e falada para expor suas ideias e reflexões de forma compreensível; saber sintetizar suas ideias e reflexões de maneira clara e objetiva; saber transmitir informações e dados estudados de maneira contextual e embasada; saber resumir e sintetizar assuntos e temas pesquisados, sempre tentando dar exemplos da vida real.

- Propõe: Saber apresentar sugestões e alternativas para o aprimoramento das formas de estudo, tanto individual, quanto coletivamente; saber sugerir ideias e propostas de atividades que possam ser proveitosas para se alcançar os objetivos de aprendizagem.

- Coopera: Saber trabalhar de maneira consensual e conjunta; saber considerar diferentes opiniões e pontos de vista de modo a realizar sínteses e conclusões convergentes; saber executar tarefas individuais que contribuam para se alcançar objetivos coletivos; pensar o resultado de suas tarefas sempre conectado às tarefas atribuídas aos colegas, de modo a objetivar o consenso e convergência.

- Cria: saber materializar pensamentos e ideias em realizações concretas; desenvolver a capacidade de conceber ideias e concepções novas de forma autônoma e não habitual; desenvolver a capacidade de pensar e conceber



coisas sob diferentes pontos de vista; saber construir e estabelecer relações entre assuntos e/ou coisas diferentes entre si.

- Autoavalia: desenvolver a capacidade de refletir sobre sua própria aprendizagem; desenvolver a capacidade de perceber quais práticas e exercícios são mais eficazes para sua aprendizagem; desenvolver a capacidade de identificar suas dificuldades de aprendizagem; desenvolver a capacidade de refletir sobre o seu comportamento em atividades colaborativas, sendo capaz de identificar pontos positivos e negativos.

Estes grupos de habilidades são determinantes para a “ativação” do educando, pois enfatizam questões comportamentais e atitudinais que dinamizam a sua atuação habitual. Estabelecem diretrizes para que suas condutas se convertam no bom desenvolvimento de comunicação, colaboração, resolução de problemas e pensamento crítico (MCLAUGHLIN, 2008). Algo que se fundamenta, sobretudo, a partir de práticas pedagógicas que se alicerçam em autonomia, personalização e colaboração.

Estes três elementos são os pontos de partida para que as bússolas tenham efetividade e eficácia para ambos os agentes. Como já comentado anteriormente, é algo que fundamenta um processo de aprendizagem ativa em sua própria concepção. Afinal, desenvolver habilidades metacognitivas, combinar os conteúdos programáticos às demandas dos estudantes, e dar a oportunidade de interagirem entre si de modo a compartilharem seus conhecimentos num processo intra e interpessoal, talvez seja o que de mais essencial deva ser objetivado em uma sala de aula ativa. Algo que, inevitavelmente, pode descambar em assuntos, questões e teorias dos mais importantes para se pensar em processos de aprendizagem ativa, e que têm relações diretas com esses três elementos essenciais. Por exemplo, casos de: “Metacognição” (FLAVELL, 1979), “Aprendizagem significativa” (AUSUBEL, 2000); “Inteligências múltiplas” (GARDNER, 1995), “Peer instruction” (MAZUR, 2015), “Team-based learning” (OSTAFICHUK; SIBLEY, 2014); “Collaborative learning” (DILLENBOURG et al., 1996).



Desta forma, a bússola do estudante foi concebida enquanto um esquema conceitual que busca facilitar a visualização de estratégias de ação; aspectos comportamentais e atitudinais indispensáveis para o estudante do século XXI. Alguém que não mais restringirá sua aprendizagem a uma atuação passiva e, em suma, restrita a exercícios de repetição e memorização. Tornando-se capaz de agir de maneira mais autônoma, empreendedora e colaborativa. Conseguindo estabelecer relações claras entre os conteúdos acadêmicos e os problemas do mundo real, colocando em prática um processo que alguns especialistas denominam como transferable learning (National Research Council, 2012), ou seja, o movimento de aplicar em uma situação real o conhecimento adquirido no ambiente de aprendizagem. Uma condição que ainda deve ser incrementada com boas doses de responsabilidade, empatia e solidariedade. Objetivos nada simples de serem alcançados, mas garantidores de uma formação fundamental para o mundo de hoje.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração dessas duas ferramentas conceituais é o exemplo de que pensar uma aprendizagem ativa é pensar para além de somente metodologias. É algo que perpassa uma reflexão sobre os próprios modos de ser de professores e estudantes. Pois, de nada adianta conceber uma educação transformadora enquanto um receituário apenas. Para que as novas práticas sejam renovadoras, significativas e eficazes, tanto a curto quanto a longo prazo, é necessário repensar algumas concepções acerca do próprio ofício do educador, do ato de educar, à luz dos tempos atuais. Isto faz com que se identifique as novas demandas insurgentes para a prática educadora, incorrendo no desafio de transmuta-las em práticas reais; o redesenho do próprio *modus operandi* do educador. Algo que, inevitavelmente, também aponta para se repensar o *modus operandi* dos estudantes.



No entanto, não se pode deixar de frisar que para que transformações aconteçam de maneira consistente, é necessária uma disposição coletiva para implementá-las. Diante de um cenário de educação tão precário quanto o do Brasil, é preciso cuidado para que não se caia na ligeireza de achar que a responsabilidade por se propor uma educação renovadora seja exclusivamente dos professores. Uma classe que, inclusive, necessita de muito mais reconhecimento e valorização no contexto nacional. Uma das urgências mais prementes do sistema de educação brasileiro. Pois existem questões básicas e estruturais fundamentais para serem reparadas, como forma de se conceber uma condição mínima para que se possa investir com eficácia na transformação dos modelos de aprendizagem. Do contrário, a capacidade de se efetivar transformações consistentes fica bastante comprometido. Casos de: Segurança dentro da escola; infraestrutura; acesso à internet; materiais e recursos pedagógicos; número de alunos por turma; apoio da equipe gestora; organização e planejamento coletivo; quantidade de escolas em que dá aulas; entre outros. Desafios de gestão bastante complexos.

Questões que não impedem de pensarmos em iniciativas, mesmo que de ordem pedagógico-didáticas, que possam contribuir, a sua maneira, para a renovação do sistema educacional. As bússolas são tentativas de se criar instrumentos que auxiliem esse processo. Tentando sistematizar em exemplos e direcionamentos práticos os preceitos para uma educação inovadora a partir do próprio “ato de educar”, levando-se em conta os já notórios paradigmas educacionais da “autonomia”, “personalização” e “colaboração”. Urgências de uma educação que busca, cada vez mais, estar em compasso com o seu tempo e suas demandas.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.P. **The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view.** Dordrecht: Kluwer academic publishers, 2000.



BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido – Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá e GATTI, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

BONWELL, Charles; EISON, James. **Active Learning: Creating excitement in the Classroom**. Washington: The George Washington University, 1991.

Buck Institute for Education. **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio**. Porto alegre: Artmed, 2008.

CISCO Public Information. **The Learning Society**. 2010

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação: Como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DILLENBOURG, P; BAKER, M; BLAYE, A; O'MALLEY, C. *The evolution of research on collaborative learning*. In: SPADA, E; REIMAN, P. **Learning in Humans and Machine: Towards an interdisciplinary learning science**. Oxford: Elsevier, 1996. (Pp. 189-211)

FLAVELL, J. H. **Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry**. *American Psychologist*, 34, 1979, 906-911.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática**. Porto Alegre: Penso, 1995.

GIORGI, Cristiano Di. **Escola Nova**. São Paulo: Ática, 1986.

GIOVANINI, Adilson e AREND, Marcelo. **Contribution of services to economic growth: kaldor's fifth law?** *RAM, Rev. Adm. Mackenzie*, August 2017, vol.18, no.4, p.190-213.

HARGREAVES, Andy. **O Ensino na Sociedade do Conhecimento - a educação na era da insegurança**. Porto: Porto Editora, 2004.

LEVINE, Peter e KAWASHIMA-GINSBERG, Kei. **Civic Education and Deeper Learning. Students at the Center: Deeper Learning Research Series**. Boston, MA: Jobs for the Future, 2015.



MAZUR, Eric. **Peer Instruction – A revolução da aprendizagem ativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MCKEACHIE, W. **Teaching tips: A Guidebook for the beginning College Teacher**. Boston: D.C. Heath, 1986.

MCLAUGHLIN, C. **Emotional well-being and its relationship to schools and classrooms: A critical reflection**. *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(4), p.353-366.

MORAN, José. *Mudando a educação com metodologias ativas*. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Orgs.). **Convergências midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

National Research Council. **Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century**. Washington DC, 2012.

OSTAFICHUK, Pete; SIBLEY, Jim. **Team-based Learning**. Sterling: Stylus Publishing, 2014.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na Era digital: entendendo a primeira geração de nascidos digitais**. Porto Alegre: Editora Penso, 2017.

PERRENAUD, Philippe; THURLER, Monica G.; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nílson José; ALLESSANDRINI, Cristina Dias. **As Competências para Ensinar no Século XXI – A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Penso, 2002

SILBERMAN, Mel. **Aprendizaje activo: 101 estrategias para enseñar cualquier tema**. Buenos Aires: Editorial Troquel, 2006.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.

Recebido em: 24-01-2016

Aceito em: 09-06-2020

