

METODOLOGIAS ATIVAS – UM FUTURO PARA DA À EDUCAÇÃO ENQUANTO PRÁTICA REFLEXIVA OU UTOPIA NA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL CÍCERO DIAS (ETE/CD - NAVE)

Hernuza Ponciano da Silva Santana (1)

(1) Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA/ISEAD/PE. E-mail: hernuzasantana@yahoo.com.br

Cleonildo Mota Gomes Júnior (2)

(2) Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Professor Orientador. E-mail: cleonildo.junior@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo teve como objetivo investigar se as escolas em suas ações didático/pedagógicas insistem em adotar uma educação tradicional bancária, se o professor não é mais o centralizador do conhecimento, impossibilitando os educandos a tornarem-se proativos e reflexivos. Dessa forma, buscou-se identificar em que medida as metodologias ativas inseridas nas ações didático/pedagógicas podem de fato contribuir para o desenvolvimento das competências dos educandos, tornando-os proativos e reflexivos. Contudo, analisou-se de que forma é possível hibridizar o método tradicional de ensino na escola em ações didático/pedagógicas com as metodologias ativas que favoreçam a autonomia dos educandos dentro e fora do âmbito escolar. Além disso, procurou-se investigar até que ponto o currículo escolar sofre alterações com a adoção das metodologias ativas enquanto ações didático/pedagógicas desenvolvidas pela escola para a construção do saber dos educandos. O estudo em evidência, apropriou-se da pesquisa bibliográfica, através das concepções de Alarcão (2011), Vaillant e Marcelo (2012), Bacich e Moran (2018), entre outros cuja proposta viabilizou fundamentar o conhecimento em relação à temática abordada. A pesquisa ocorreu na Escola Técnica Estadual Cícero Dias, no município de Recife, mediante um questionário respondido pelos docentes dessa instituição de Ensino. O estudo revelou que as metodologias ativas é uma realidade e não utopia, pois já são aplicadas em escolas de ensino técnico e superior.

Palavras-Chaves: Metodologias Ativas. Práticas pedagógicas. TIC's.

1 INTRODUÇÃO

Ao se tratar dos processos de ensino-aprendizagem, não se pode esquecer das tendências pedagógicas que permearam o ensino-aprendizagem ao longo da história, as quais são abordadas por Luckesi (1994), tendências essas que a seu tempo contribuiram para compreensão e prática pedagógica, mas que eram inspiradas em modelos de práticas pedagógicas de outros países, cuja realidade social e econômica é bem diferente da realidade brasileira, portanto, não poderiam oferecer os mesmos resultados, uma vez que as mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e tecnológicas influenciam na prática pedagógica a ser adotada.

Atualmente é incoerente crer que a metodologia tradicional, centrada na figura do professor possa ser a única ou mais adequada a atender às necessidades de formação dos educandos e o acesso às informações estão atualmente ao alcance das mãos, nos celulares, tablets e iPhones, a respeito disso,¹ José Moran afirma que a educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade e que é preciso rever as maneira de organizar o currículo, as metodologias, tempos e os espaços, para que todos aprendam de forma competente. Contudo nas escolas regulares, com raras exceções, a figura do professor ainda é vista como centralizadora e detentora do saber, o que não colabora para promoção de um aluno autônomo e reflexivo das quais nos fala Alarcão (2011) quando afirma que: “o docente precisa ser reflexivo para atender às necessidades de sociedade em constante transformação, as escolas precisam ser dinâmicas e questionadoras. Isso não se cumpre se a docência é exercida de forma rotineira”.

As Metodologias Ativas surgem como alternativa pedagógica que propõem que o aluno de agente passivo (que apenas ouve) passe a ser agente ativo na construção do seu próprio aprendizado, o que pressupõe um envolvimento maior do aluno no processo ensino aprendizagem, aguçando sua curiosidade e a sua capacidade criativa. É um ensino menos centrado na figura do professor. Dessa forma, a ideia de um ensino menos centrado no professor não é nova, no início do século passado John Dewey², idealizou e pôs em prática a educação baseada no processo ativo por parte do estudante. No Brasil inspirou o movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, o qual propunha através do Manifesto dos Pioneiros, a universalização da escola laica e gratuita.

Mas como conseguir com que o aluno saia da sua zona de conforto? Quais estímulos são necessários? Que papel desempenha professor neste processo metodológico? Se buscamos um aluno capaz de resolver problemas por que essa metodologia não é aplicada nas escolas regulares? Neste sentido, o estudo em evidência tem como problema de pesquisa o seguinte questionamento: as escolas que em suas ações didático-pedagógicas insistem em adotar uma educação tradicional bancária, (se o professor não é mais o centralizador do conhecimento), impossibilitam os educandos a tornarem-se proativos e reflexivos? Associado a esse problema, aponta-se a seguinte problemática: “As metodologias ativas poderão ser ou não um processo alternativo das ações didático/pedagógicas das escolas para tornar os educandos

¹José Moran - Doutor em Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP) e pesquisador de mudanças na educação.

² Filósofo norte-americano que influenciou educadores de várias partes do mundo.

proativos e reflexivos, resolvendo assim o problema da educação no Brasil ou torna-se apenas outra opção de metodologia distante da realidade da educação brasileira?”.

Contudo, esta problemática que foi identificada por meio de uma investigação de caráter exploratório realizado através da pesquisa bibliográfica possibilitou a elaboração das seguintes questões: Em que medida as metodologias ativas inseridas nas ações didático/pedagógicas podem de fato contribuir para o desenvolvimento das competências dos educandos, tornando-os proativos e reflexivos? De que forma é possível hibridizar o método tradicional de ensino na escola em ações didático/pedagógicas com as metodologias ativas que favoreçam a autonomia dos educandos dentro e fora do âmbito escolar? E até que ponto o currículo escolar sofre alterações com a adoção das metodologias ativas enquanto ações didático/pedagógicas desenvolvidas pela escola para a construção do saber dos educandos?

Refere-se ainda que esta investigação teve como objeto teórico as metodologias ativas e como empíricas, as práticas pedagógicas desses professores. Porque conforme Brighenti e Souza (1983) apud Vaillant e Marcelo (2012) as metodologias ativas, ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios, exigem dos professores novos métodos de ensino. Volta-se a atenção para as transformações da sociedade e a necessidade de modificar as tradicionais formas de ensinar, de aprimorar constantemente as práticas e os saberes docentes. Por outro lado, Moran (2017.p.2) afirma que “o que constatamos, cada vez mais, é que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante pra uma compreensão mais ampla e profunda”. Assim, ao questionar, o aluno se envolve com o problema e demonstra o que lhe aflige, apresenta soluções para resolver, ou ao menos levanta hipóteses que ainda não foram abordadas, trazendo sua contribuição.

Enquanto Alarcão (2011 p.16) afirma que “o professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também já não é mais o receptáculo a deixar-se recheiar de conteúdos”. Dito isso, acredita-se ser relevante à investigação, pois os profissionais de educação precisam estar atentos às práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas e que possam de alguma forma colaborar para a melhoria da qualidade do ensino nas instituições educacionais. Isso, já que estas não mais se restringem ao ensino das disciplinas tradicionais, nem a simples formação de mão de obra especializada, elas também exercem uma função social, que leva em consideração aspectos culturais, afetivos, históricos e sociais de seus educandos, não podendo, portanto, fugir a formação de cidadãos críticos e atuantes, capazes de transformar a sociedade,

lembrando as palavras de Freire (2016), quando afirma que constatando o papel social do homem, enquanto sujeito histórico, social e político, esse papel não deve ser apenas o de adaptar-se à sociedade, e sim de mudá-la.

Nesse contexto o estudo teve como objetivo geral investigar se as escolas em suas ações didático/pedagógicas insistem em adotar uma educação tradicional bancária, se o professor não é mais o centralizador do conhecimento, impossibilitando os educandos a tornarem-se proativos e reflexivos. Assim, procurou-se identificar em que medida as metodologias ativas inseridas nas ações didático/pedagógicas pode de fato contribuir para o desenvolvimento das competências dos educandos, tornando-os proativos e reflexivos. Além disso, analisar de que forma é possível hibridizar o método tradicional de ensino na escola em ações didático/pedagógicas com as metodologias ativas que favoreçam a autonomia dos educandos dentro e fora do âmbito escolar. E por fim, investigar até que ponto o currículo escolar sofre alterações com a adoção das metodologias ativas enquanto ações didático/pedagógicas desenvolvidas pela escola para a construção do saber dos educandos.

2 METODOLOGIA

Para a realização deste estudo foi adotada a pesquisa exploratória de caráter bibliográfico, a qual fora elaborada a partir de materiais já publicados em livros, artigos e disponibilizados na internet, cujo propósito fora conhecer as contribuições dos autores sobre o objeto teórico dessa investigação. Autores como: Bergmann e Sams, Bacich e Moran, foram consultados, pois, como afirma Lakatos e Marconi (2003, p.182) que a finalidade da pesquisa bibliográfica é: “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]” porquanto, a pesquisa bibliográfica serviu como parâmetro para análise e confronto dos dados obtidos na pesquisa de campo.

O estudo contou com a pesquisa de campo, que de acordo com Lakatos e Marconi (2003. p. 185) esse tipo de pesquisa corresponde a aquela aplicada com o objetivo de “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. Pois, intenta-se através da pesquisa de campo, descobrir as respostas para a problemática desse estudo, escolhendo para *lôcus* da pesquisa de campo a Escola Técnica Estadual Cícero Dias (ETE/CD - NAVE), localizada à Rua Marquês de Valença, 470 - Boa Viagem - Recife - PE, por acreditar que a mesma oferece as condições

favoráveis e compatíveis para a obtenção das informações necessárias cujos objetivos fazem parte desse estudo.

Enquanto instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário, com perguntas abertas, elaboradas pela própria pesquisadora totalizando 07 (sete) questões, as quais foram submetidas a 08 (oito) docentes, o que possibilitou uma investigação mais profunda e precisa dos sujeitos da investigação. Após a coleta das respostas obtidas, confrontando-as com os conhecimentos da bibliográfica previamente pesquisada, foi aplicado, a análise dos conteúdos, considerada por Bardin (1997, p. 44) como uma técnica que agrega um “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, isso porque subsidiou na compreensão e dos fatos desta pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 AS PRÁXIS DIDÁTICO/PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA PELOS DOCENTES DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL CÍCERO DIAS - NAVE – RECIFE

O processo de inserção das novas tecnologias de informação e comunicação e a práxis didático/pedagógica aplicada aos educandos através do trabalho realizado pelos docentes. Isto, apontando-se o quanto estão conseguindo realizar ou não seu trabalho, suas dificuldades e onde encontram apoio necessário para suprir dúvidas, medos e objetivos para conseguir ultrapassar as barreiras para que o aprendizado aconteça. É relevante compreender que estas análises partem do princípio dos 08 (oito) docentes envolvidos na pesquisa.

Na primeira questão, intenta-se saber em relação a pratica didático/pedagógico em qual teórico, o professor e a escola campo de trabalho profissional estão apoiados. Vejamos como alguns professores (as) ressaltaram:

“Nas orientações teórico metodológicas, uma concepção crítico superadora elaborada pelo governo de Pernambuco para desenvolvimento das teorias e práticas do ensino médio no governo de Pernambuco “escolas””. (Professor (a) B, 2018).

“Estou apoiado nos melhores exemplos de professores que tive. Embora tenha estudado um pouco sobre o método do Paulo Freire de ensino”. (Professor (a) C, 2018)

“Antônio Carlos Gomes da Costa”. (Professor (a) D, 2018)

“Antônio Carlos Gomes da Costa e os quatro pilares da educação”. (Professor (a) G, 2018).

Percebe-se que os (as) professores (as) buscam inspiração para a sua práxis pedagógica nos quatro tipos fundamentais de educação: Aprender a Conhecer; Aprender a fazer; Aprender a viver juntos e Aprender a ser, pilares estes que estão em consonância com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola. Competências essas que estão instituídas conforme Antônio Carlos Gomes da Costa³ com bases no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), LEI 9.069/90 o qual defende em seus estudos a proteção integral e dos direitos da criança e do adolescente. Por sua vez as competências instituídas com bases nos pilares da educação supracitados devem conforme Oliveira (2016) apud Freire (2016, p, 12) está interligada “a competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas”. Mas, que está proporcione o aspecto interdimensional da educação, que vê o educando como ser holístico, ou seja, que leva em consideração seus aspectos: cognitivo, social e emocional.

Na segunda questão, busca-se compreender se na prática didático/pedagógica desenvolvida pelo (a) professor (a) existe um diferencial das demais escolas em tempo integral. Vejamos o que alguns professores ressaltaram como respostas:

*“Nesta escola à liberdade de criatividade nas práticas didáticas do professor”
(Professor (a) A, 2018).*

“Creio que sim, devido às várias ações que possibilitam a melhor participação dos educandos no processo ensino-aprendizagem.” (Professor (a) B, 2018).

“Sim, o diferencial da ETE-CD - NAVE Recife, é o suporte do professor; instiga-o ao trabalho em equipe, projeto e pesquisa.” (Professor (a) F, 2018).

“O diferencial é na parte criativa das aulas. A “liberdade” de preparar aulas diferenciadas, com o intuito de facilitar a aprendizagem do educando.” (Professor (a) G, 2018).

Os docentes apontam como diferencial a liberdade de poder adotar em sua práxis, atividades de forma interativa, dinâmica que facilitam o aprendizado do educando. Neste contexto, Bacich e Moran (2018) apud Almeida (2018, p. xiii) afirma que “as metodologias ativas demandam autonomia do professor para criar atividades com potencial de promover a experiência e a aprendizagem de estudantes”. Contudo, pode-se considerar que para desenvolver uma prática pedagógica com base na metodologia ativa há relevância de um planejamento bem elaborado e que proporcione os (as) educandos (as) experiências

³ É importante destacar que este é um dos redatores do Estatuto da Criança e Adolescentes – ECA.

consubstanciadas e ressignificantes para melhor apropriação do saber. Este que conduza a uma prática cotidiana, além dos muros das escolas.

Na terceira questão, busca-se entender de que forma, a inserção das novas tecnologias no cotidiano escolar é constituída na pratica didático/pedagógico do (a) professor (a), pedindo que justifiquem. Vejamos como os (as) professores (as) ressaltaram as seguintes respostas:

“No uso de aparelhos celulares, jogos, dinâmicas, facilidade do diálogo entre professor e educando.” (Professor (a) A, 2018).

“Sou professor de programação, então tecnologia é fundamental o uso de tecnologias para o aprendizado.” (Professor (a) C, 2018).

“Sempre que posso incluo novas tecnologias como computador, celular e etc.” (Professor (a) D, 2018).

“Sim, tem potencializado a aprendizagem.” (Professor (a) E, 2018).

“O uso da tecnologia faz parte da vida das novas gerações fora da sala de aula e, por isso a sua aplicação em benefício da educação pode ser considerado um importante caminho para aumentar o dinamismo das aulas”. (Professor (a) F, 2018)

As falas elucidam a importância do uso das TIC'S (tecnologias de informação e comunicação), porque apontam o uso das mesmas como forma de potencializar o aprendizado. Isso nos conduz a reflexão de que ao instituir uma prática pedagógica com o uso da TIC's, o (a) professor (a) precisa compreender que neste contexto “um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura” (BACICH & MORAN, 2018, p.11). Nesse contexto, o compartilhamento de informações através do uso das tecnologias constitui importante meio pedagógico de aprendizagem para o educando. Mas infelizmente esta base de informação não está acessível a todos, pois demanda não só domínio por parte dos alunos, mas por parte também dos próprios professores (as), que precisam estar conectados com as novas tecnologias e ainda, maior e melhor acessibilidade dessas tecnologias nos ambientes escolares.

Na quarta questão, procura-se compreender se o professor tem encontrado dificuldades em inserir através das novas tecnologias uma prática didático/pedagógico diferenciada e o porquê dessa realidade. Como respostas vejam o que eles ressaltaram:

“Não. Porque gosto de diversificar e criar formas novas de trabalhar com o educando. Embora o tempo limite nossas práticas.” (Professor (a) A, 2018).

“Talvez por necessitar de recursos materiais atendidos parcialmente”. (Professor (a) B, 2018)

“Não sinto dificuldade.” (Professor (a) C, 2018).

“Não, no mundo onde vivemos o uso da tecnologia acelera o processo.” (Professor (a) E, 2018).

“Usar a tecnologia não significa, necessariamente, que os estudantes vão se sair bem nas avaliações. Entendo que o aprendizado depende diretamente da motivação.” (Professor (a) F, 2018).

“Às vezes”. O tempo se torna o maior inimigo. O conteúdo curricular e extenso e o tempo em sala não é suficiente. (Professor (a) G, 2018)

Verifica-se nas falas dos participantes que os mesmos não encontram dificuldades em utilizar as novas tecnologias, mas apontam o fator “tempo” como principal empecilho para a utilização dessas tecnologias. Neste contexto “divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado” (FREIRE, 2016, p. 35), porque não se pode prescindir da tecnologia, nem tão pouco deixar-se escravizar por ela, em tudo é preciso equilíbrio e bom senso.

Portanto usar a tecnologia a favor da educação é inteligente, só não se pode esperar que ela fosse capaz de superar obstáculos de ordem cognitiva, por isso, mais uma vez a práxis reflexiva do (a) professor (a) na execução do seu planejamento, pode driblar fatores como a “falta de tempo” na execução das atividades. Em se tratando de ensino integral subentende-se que todas as atividades devem ser realizadas na escola, sem prejuízo do tempo de descanso e lazer do educando. Porém, para que todas as atividades sejam desenvolvidas dentro do ambiente escolar, o período integral não favorece a nosso ver, a sala de aula invertida, uma das técnicas para a aprendizagem ativa.

Nessa perspectiva, busca-se na quinta questão descobrir quais os procedimentos metodológicos adotados pelo (a) professor (a), que notoriamente propicia a formação de cidadãos, capazes, autônomos e solidários e o porquê deste contexto.

“Estimulando o autodidatismo, a autonomia e ao ter cuidado nas atividades escolares. Planejar as aulas junto aos educandos.” (Professor (a) A, 2018).

“Em muitos questionamentos dos educandos eu passo para eles dicas para dar um direcionamento, mas que eles sejam protagonistas dos seus aprendizados. A pesquisa seja ela feita no computador ou através da consulta a um colega também é válido.” (Professor (a) C, 2018).

“O trabalho voltado ao protagonismo do educando, pois o torna mais autônomo e criativo.” (Professor (a) D, 2018).

“Inicialmente, aplico o conhecimento do cotidiano, construído pelas experiências acumuladas, assistemáticas. Junto a isso, instigo o educando a formação cidadã-critico autônomo, consciente de seus deveres e de seus direitos, capazes de compreender a realidade em que vive, preparando para participar e conviver social e política do país e aptos a construção de uma sociedade mais justa.” (Professor (a) F, 2018).

“Trabalho com equipes (monitoria) onde os educandos auxiliamos outros. Planejamento, bimestral formando um conjunto (educando - educador).” (Professor (a) G, 2018).

Percebe-se que os educandos são estimulados a desenvolver a autonomia e que projetos paralelos buscam o desenvolvimento da cidadania, uma vez que propiciam o conhecimento sobre seus direitos e deveres de cidadãos, e o preparo para o convívio social e político do país, levando-os a reflexão sobre seus papéis de cidadãos. Assim, o (a) professor (a) com a prática da metodologia ativas, vem favorecer aos educandos um protagonismo, porque segundo Bacich e Moran (2018, p. 2) corrobora para o “ desenvolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...]”. Isto porque o protagonismo do (a) educando (a) como construtor do próprio saber não dispensa o olhar do (a) professor (a), que lhe fornece a diretriz para que a construção do saber se desenvolva.

Em se tratando de uma prática pedagógica, especialmente com o uso das metodologias ativas enquanto construtora do saber dos (as) educandos (as), procura-se na sexta questão, entender se na estrutura curricular da escola campo de trabalho vem favorecer a construção do saber dos educandos enquanto formação básica.

“Sim. Já que o currículo engloba áreas diversas e na escola há a oportunidade de integração entre os mesmos.” (Professor (a) A, 2018).

“Sim, principalmente pela formação profissional quando comparados às turmas de 1º e 3º anos.” (Professor (a) B, 2018).

“Em relação a minha disciplina esta bem adequada ao que o mercado cobra.” (Professor (a) C, 2018).

“Sim. A escola traz toda estrutura curricular regular, além do ensino técnico.” (Professor (a) G, 2018).

Nas falas dos (as) professores (as) verifica-se a importância da adequação e flexibilidade do currículo, para que as práticas pedagógicas sejam desenvolvidas. Um currículo "engessado" sem as necessárias adequações não dá subsídios para aplicação das metodologias ativas, pois não permitem os caminhos individuais de aprender, os colaborativos

e os de orientação, que precisam ser desenvolvidos para atender às necessidades e expectativas da aprendizagem, aliando teoria e prática.

Por sua vez, os projetos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas devem favorecer um princípio inovador conciliando “na organização curricular, espaço, tempos e projetos que equilibram a comunicação pessoal e a colaborativa, presencial e on-line e que, sob a orientação de um professor, nos levam a um patamar mais elevado de síntese de novas habilidades” (BACICH & MORAN, 2018, p.9). Porque, enquanto espaço social, a escola deve nessa perspectiva proporcionar dentro de sua organização estrutural metodológica, um PPP, que fortaleça uma a aprendizagem ativa, cuja proposta didático/pedagógico deve estar adequada ao marco situacional que a escola está inserida, para que seja desenvolvida.

Nesta direção, Veiga (2002, p. 15) ao apontar os princípios e base do PPP, enfatiza que:

Se a escola nutre-se da vivência cotidiana de cada um de seus membros, coparticipantes de sua organização do trabalho pedagógico à administração central seja o Ministério da Educação Estadual ou Municipal, não compete a eles definir um modelo pronto e acabado, mas sim estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria escola.

Em outras palavras, o PPP deve revelar a identidade da escola, sua autonomia relativa, cabendo às instâncias superiores de ensino fornecer os recursos financeiros para a sustentação dos seus projetos e não ditar regras ou modelos a seguir, uma vez que cada comunidade escolar possui em seus membros constituintes suas próprias especificidades. Tomando como base a discussão apontada anteriormente, na sétima questão e última questão, procura-se identificar com os sujeitos envolvidos se é possível desenvolver um currículo que propicie aos (as) educandos (a) uma formação para além dos muros da escola e de que forma isso pode ocorrer. Para alguns professores (as) envolvidos na pesquisa destacaram que:

“O currículo que englobe a prática de saberes usados na prática, no mundo do trabalho” (Professor (a) A, 2018).

“Os professores junto com a gestão podem procurar ficar á par do que o mercado busca em um profissional, assim adaptando o currículo, o quanto for possível, para atender ao mercado.” (Professor (a) C, 2018).

“Sim, porque as práticas desenvolvidas na escola favorecem a iniciativa dos alunos fora do espaço escolar.” (Professor (a) D, 2018).

“Sim, junto docente com gestão.” (Professor (a) E, 2018).

“É possível. Isso se trabalha o estudo do meio de forma interdisciplinar, integrando diversas áreas e diferentes disciplinas”. (Professor (a) F, 2018)

“Sim. integrando o ensino regular com o ensino teórico. Dessa forma o educando termina e ensino médio com uma “bagagem” para a vida profissional”. (Professor (a) G, 2018).

É perceptível diante das falas dos (as) Professores (as) é possível sim à formação de um currículo que ultrapasse os muros da escola e a maioria associa esse currículo com a formação profissional dos educandos. Isso nos faz refletir diante do que Veiga (2002, p. 7) ao destacar que o currículo deve ser considerado como uma construção social do conhecimento, porque pressupõe “a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito”.

Nesse contexto, a escolha de um currículo vai além do que arregimentar conteúdos disciplinares, para uma boa formação profissional. Porque escolher conteúdos que sejam além de próprios a uma formação profissional, mas que possa ser atrativos e que despertem o interesse para o coletivo, sem o que o conhecimento fica restrito.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho nos tornou possível compreender que as metodologias ativas assumem caráter diferenciado e adaptável dependendo do público alvo, do curso e da proposta pedagógica na qual estiver inserida. Pois, constata-se através das respostas coletadas e da pesquisa bibliográfica, que elas podem ser uma realidade que atende em seus múltiplos aspectos, cognitivo, emocional, pedagógico naquilo a que se propõe desde que os sujeitos envolvidos na sua aplicação entendam a sua filosofia e encontre condições adequadas ao seu desenvolvimento, e isso engloba fatores humanos e estruturais.

A Escola como campo de disseminação do saber erudito, precisa estar adaptada à filosofia das Metodologias Ativas, não só em seu aspecto físico (laboratórios, espaço de pesquisa, acesso à internet e interação), mas conter em seu Projeto Político Pedagógico elementos bem definidos, como: uma administração que não se limite ao aspecto burocrático, mas que busque envolver todos os sujeitos do processo ensino aprendizagem em seu contexto.

Desta forma o uso das novas tecnologias são essenciais para uma aprendizagem ativa, haja vista que na sociedade da informação, que também é a sociedade do aprendizado, seu domínio torna-se imprescindível, não só por parte dos educandos (as), como pelos próprios professores (as), sem que isso possa ser o seu único elemento de sua aplicação, como

estratégia de ensino. Assim, o professor utilizando as novas tecnologias de informação e comunicação, consegue se aproximar do cotidiano do aluno e reverter o uso das TIC'S a favor do desenvolvimento do seu trabalho, melhorando sua práxis, seu planejamento e tempo.

5 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos Em Uma Escola Reflexiva** - 8ª ed. - São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção questões da nossa época; v.8).

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

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução. Afonso Celso da Cunha Serra. - 1. ed. -(Reimpr.). - Rio de Janeiro: LTC, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FURTADO, Júlio. Educar para resolver problemas, e não para dar respostas. In: **Revista Construir Notícias**, nº 81 - Ano 14 - Março/Abril 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo, Cortez, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994 - (coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

MORAN, J.M. **A educação que desejamos: novos desafios e como cegar lá**. 5. ed. Campinas, Papirus, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica**. Tradução. Claudia Schilling. Porto alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, SELMA Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.) **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2002.