



AS ABORDAGENS COGNITIVISTA, HUMANISTA E SOCIAL PARA METODOLOGIA ATIVA

Marcos Rodrigues Montalvão Galvão¹

RESUMO: O estudo da perspectiva de ensino ativa buscou responder a seguinte indagação: Qual a perspectiva do uso da metodologia ativa segundo as abordagens cognitivista, humanista e social? O estudo dos trabalhos de David P. Ausubel, Carl R. Rogers e Paulo Freire visou a identificação da complementariedade teórica de três abordagens distintas da metodologia ativa. O resultado tornou possível esclarecer que embora partindo de premissas diversas, as abordagens têm o conhecimento/ experiência prévia do estudante como ponto de partida para o processo de aprendizado, evidenciando a necessidade de uma educação mais dinâmica e flexível que possa alcançar as múltiplas necessidades/ contextualidades e potencialidades dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem. Teorias da Aprendizagem. Metodologia Ativa.

THE COGNITIVE, HUMANIST AND SOCIAL APPROACHES FOR ACTIVE METHODOLOGY

ABSTRACT: The study of the perspective of active teaching sought to answer the following question: What is the perspective of the use of active methodology according to the cognitive, humanistic and social approaches? The study of the works of David P. Ausubel, Carl R. Rogers and Paulo Freire aimed at identifying the theoretical complementarity of three different approaches to the active methodology. The result made it possible to clarify that, although starting from diverse assumptions, the approaches have prior knowledge/ experience of the student as the starting point for the learning process, evidencing the need for a more dynamic and flexible education that can reach the multiple needs/ contextuality and potentialities of the students.

Keywords: Teaching/learning. Theories of Learning. Active Methodology.

1 INTRODUÇÃO

Apesar de muitos estudos tratarem a metodologia ativa como uma novidade comparando os seus princípios ao ensino tradicional, deve-se esclarecer que a proposta é datada do início do século XX, tendo como base filosófica o *Pragmatismo*² desenvolvido por William James (1842-1910) (James, 1974). Não há uma visão

¹ Faculdade de Ciência e Tecnologia da Bahia – FACITE, Santa Maria da Vitória – BA, CEP: 47.640-000, marcos_rmgalvao@hotmail.com

² Filósofo estadunidense que propôs uma abordagem que trate dos problemas práticos.



homogênea sobre o conceito da metodologia ativa, mas a base para tal proposta é a de que o estudante esteja no centro do processo, não apenas como um ouvinte que deve aprender o conteúdo, mas com uma postura autodirigida e autônoma para com a própria formação. Ou seja, a metodologia ativa oportuniza o protagonismo do aluno no processo ensino/aprendizagem.

Diante do exposto, este artigo é resultado de uma pesquisa que buscou compreender as concepções de ensino por meio da metodologia ativa, não pelas técnicas que geralmente são aplicadas (como fazer), mas pelo esclarecimento das ideias que sustentam tais ferramentas. Considera-se que a aplicação deliberada de qualquer ferramenta não se constitui como método ativo de modo algum, senão a repetição mecanizada de um roteiro que quando não contextualizado volve a prática superficialmente ativa em proposição curricular burocrática/ repetitiva.

Considerando que a metodologia ativa tem sido implementada por instituições públicas e privadas faz-se imprescindível uma visão global sobre a mesma, pois tal conhecimento impacta qualquer ação política que visa a institucionalização do método ativo, seja por meio da intensificação das tecnologias da informação e comunicação ou por outras maneiras diferentes de se organizar o currículo e o respectivo impacto que tal ação provoca no meio acadêmico. O problema de pesquisa trata-se da seguinte questão: Qual a perspectiva do uso da metodologia ativa segundo as abordagens cognitivista, humanista e social? Tal questão foi mobilizada pelo objetivo geral de conhecer os princípios da metodologia ativa segundo estas abordagens, conceituando inicialmente o que é metodologia ativa, seguido para uma visão convergente e complementar das abordagens estudadas.

A pesquisa é do tipo qualitativa descritiva, valendo-se da leitura de trabalhos publicados que discutam a metodologia ativa. Contou-se com as contribuições de David P. Ausubel (2003) com a teoria da assimilação, Carl R. Rogers (1978) e a visão baseada no indivíduo, seguida de Paulo Freire (1974) e o processo pedagógico que objetiva a libertação do homem da alienação intelectual e social, bem como de publicações recentes abordando a metodologia ativa como estratégia de ensino/aprendizagem.



O trabalho demonstra a complexidade e a necessária abordagem integral do processo de aprendizagem, requerendo dos profissionais múltiplas habilidades para atuação na área, bem como ação de melhoria contínua não apenas das práticas, mas da compreensão das bases teóricas que as sustentam.

2 METODOLOGIA ATIVA: ABORDAGENS COGNITIVISTA, HUMANISTA E SOCIAL

O processo ensino/aprendizagem, ao longo da história, tem sofrido influência de várias abordagens, dentre elas a cognitivista, a humanista e a social. Ao estudar a Metodologia Ativa, como uma abordagem de ensino, buscou-se, neste estudo, analisá-la sobre essas três abordagens. Na literatura atual, o conceito de metodologia ativa geralmente é abordado confrontando com o modelo tradicional de ensino baseado no autoritarismo e soberania do conhecimento de quem ensina (professor) sobre aqueles que aprendem (alunos). Assim, a metodologia ativa surge como uma possibilidade de melhoria do processo de ensino.

Os fatores que impulsionaram os estudos das ideias da metodologia ativa são a crescente acessibilidade a informação/conteúdos por meio da internet, o que impactou a soberania do professor sobre o aluno e a crescente necessidade de inovação na educação, pois uma educação baseada em uma grade curricular bem fundada atende a uma sociedade estável em termos estruturais (econômicos, sociais, políticos etc.), mas o processo de mecanização assumido pelos computadores e pela robótica está exigindo que as pessoas experimentem ocupações diferentes, e a própria noção de ocupação profissional ou carreira está passando por mudanças fundamentais, pois sabe-se que as novas gerações irão assumir funções profissionais que não existem na atualidade, dada a velocidade com que a tecnologia está possibilitando que se implemente mudanças em espaço de tempo cada vez mais curto.

Dentre os teóricos que contribuíram para a construção de uma nova abordagem para educação John Dewey figura como um dos principais responsáveis pela proliferação das ideias que têm como influência filosófica da época a abordagem pragmática desenvolvida por William James (1842 – 1910) (James, 1974) nos Estados



Unidos. Os preceitos da filosofia pragmatista chamam atenção às consequências práticas para qualquer investigação filosófica, ao invés de sistemas abstratos de pensamento. Tal direcionamento é observado no fato da escola nova está assentada na biologia e psicologia que passaram a considerar a relação da motivação e aprendizagem e a relação entre sujeito e ambiente (Araujo, 2015; Adada, 2017).

O resultado desse movimento de reação a pedagogia tradicional, deu origem a Escola Nova, “[...] embasada nos pressupostos de John Dewey, Maria Montessori, Piaget e acolhida no Brasil em 1930 por Anísio Teixeira, buscando ter como fundamentos a biologia e a psicologia, dando ênfase ao aluno e em sua ação criadora”. (Adada, 2017, p. 10)

O modelo tradicional de ensino a qual a Escola Nova reagiu está baseado na memorização do conteúdo definido pelas instituições, tanto a escola quanto a sociedade política, que decide o que os alunos devem ter acesso, e o que devem aprender. O processo de memorização serve a um sistema de avaliação que atesta se tal conteúdo foi assimilado/memorizado (propaganda institucional política amplamente utilizada por estados totalitários) e se foi reproduzido como esperado. A totalização desse método não é apenas ineficiente considerando o processo de aprendizado, mas, nocivo, pois violenta a capacidade natural de aprender dos sujeitos, estabelecendo entre professor e aluno uma relação de dependência sobre o que deve e não deve ser aprendido.

O fracasso da escola tradicional torna-se evidente quando a separação virtual³ entre escola e sociedade simplesmente não pode ser realizada, pois nenhuma organização é um sistema fechado do ambiente que a cerca (ambiente político, cultural, social, tecnológico etc.), tal fato impossibilita a manutenção de um modelo tradicional que assenta suas bases na centralização e controle do que é ensinado e para quem.

Segundo Ferreira (2017, p. 74) a Escola Nova foi impulsionada no Brasil por Lourenço Filho (Ceará, 1923), Anísio Teixeira (Bahia, 1925), Francisco Campos e Mário Casassanta (Minas Gerais, 1927), Fernando de Azevedo (Distrito Federal,

³ Impraticável pela indissociabilidade entre escola e sociedade e os sujeitos que a moldam.



1928), Carneiro Leão (Pernambuco, 1928) e Sampaio Dória (São Paulo, 1920) responsáveis por realizar reformas pedagógicas com forte influência das ideias de J. Dewey, mas atribui se fracasso ao movimento o fato de:

[...] não somente pela alteração das ideias de Dewey aplicadas em uma realidade histórica distinta da que foi pensada, mas sim pelo fato de que nenhum modelo educacional pode ser aplicado diretamente em uma realidade histórica particular. (ADADA, 2017, p. 40)

Tal fato evidencia que a metodologia ativa deve basear-se em um processo contínuo de reflexão dos resultados e meios utilizados no processo de ensino, e essa avaliação deve contar com a participação direta do principal interessando no processo de aprendizado, que é o próprio estudante.

Dado que a escola nova sustenta as ideias da metodologia ativa de ensino aprendizado ter como referência a contraposição ao modelo tradicional de ensino, o que de fato é uma postura ativa?

A Metodologia Ativa de aprendizagem parte de problemas e situações reais da profissão, possibilitando desafios relevantes, jogos colaborativos e individuais, atividades e leituras, combinando tempos individuais e tempos coletivos, projetos pessoais e projetos de grupo, nas quais o aluno seja ativo e não passivo, tenha um envolvimento profundo e não burocrático e que o professor seja orientador e não transmissor, por meio de uma organização didático-pedagógica, com aulas roteirizadas, buscando o alcance dos objetivos propostos e o desenvolvimento intelectual, emocional, pessoal e comunicacional dos estudantes. (FERREIRA, 2017, p. 72)

A definição de Ferreira (2017) alcança as ideias compartilhadas nas publicações atuais no que se refere ao método ativo. Os aspectos da aprendizagem estão alicerçados na realidade do estudante, a construção de um processo interativo e interessante precisa envolver os estudantes em um processo de construção intelectual e motivacional. Para tanto, é necessário transformar radicalmente a relação entre professor e aluno, eliminando o paradigma paternalista para uma construção compartilhada e colaborativa entre as partes, de modo que o processo ensino/aprendizagem promova um conhecimento significativo.

Isso só é possível através do uso intensivo da tecnologia da informação e comunicação que possibilite ampliar os espaços de aprendizagem para além do espaço da sala de aula. A Metodologia Ativa requer aceitação mútua da incerteza criada pelos limites do conhecimento estabelecido, de modo a fortalecer a



investigação baseada em problemas que exijam participação e interatividade, organização do meio e provimento de materiais para construção do conhecimento. Tal mudança abala a estrutura hierárquica que decide do topo para a base a estrutura e processo de aprendizado.

A ideia de ensino baseado em uma postura ativa não pode ser compreendida como um capricho acadêmico ou contracultura institucionalizada, mas como o resultado histórico da relação entre a escola e sociedade, que estão cada vez mais associadas sobre o que é ensinado e o seu impacto social e vice-versa. Onde as instituições de ensino deixam de ser um espaço onde se prepara para a vida, mas a construção propriamente dita não mais separada no tempo e espaço. Lidar com essa realidade requer uma perspectiva totalmente diferente, pois a interconexão entre os setores sociais revela que somos responsáveis diretos não apenas a ações diretas relacionadas ao papel social que exercemos (ocupação profissional e direitos e responsabilidades sociais) mas a estrutura social como um todo.

Para conceituação com uma perspectiva mais ampla da metodologia ativa em educação os capítulos seguintes abordarão o tema partindo das abordagens cognitivistas, humanistas e social, traçando a interconexão dessas abordagens para esclarecimento do porquê utilizar a metodologia ativa.

2.1 Abordagem Cognitivista de Ausubel

A abordagem cognitivista tem como referência a Teoria da Assimilação de David Ausubel⁴ (1918 – 2008) que defende a teoria da aprendizagem significativa tendo como principal meio de ensino a comunicação verbal. O autor aponta que apesar da comunicação verbal ter caído em descrédito, descrita principalmente por aulas expositivas, essa é a principal técnica para desenvolvimento da aprendizagem significativa em ambiente de sala de aula. Onde muitos dos conteúdos precisam ser

⁴ David Ausubel (1918 – 2008) psicólogo e pesquisador educacional estadunidense. A publicação do livro: Aquisição e Retenção de Conhecimento: Uma Perspectiva Cognitivas, no ano de 2003 representa um apanhado teórico realizado pelo autor de suas obras que deram surgimento a teoria da aprendizagem significativa tendo como principal meio de ensino a comunicação verbal.



assimilados para que uma estrutura curricular possa sustentar a formação dos estudantes (Ausubel, 2003).

A Teoria da Assimilação (Ausubel, 2003, p. 1) aponta que as bases para aprendizagem significativa “exige quer um mecanismo de aprendizagem significativa, quer a apresentação de material potencialmente significativo para o aprendiz”, tais requisitos devem ser complementados de forma que:

[...] o próprio material de aprendizagem possa estar relacionado de forma não arbitrária (plausível, sensível e não aleatória) e não literal com qualquer estrutura cognitiva apropriada e relevante (i.e., que possui significado ‘lógico’) e (2) que a estrutura cognitiva particular do aprendiz contenha ideias ancoradas relevantes, com as quais se possa relacionar o novo material. (AUSUBEL, 2003, p. 1)

Uma das referências teóricas utilizados pelo autor são os estudos da memória, por usar termos que não são familiares a profissionais da área da educação Ausubel dedica a obra ao esclarecimento dos requisitos para aprendizagem significativa, e diferencia esta da memorização de conteúdo, responsável por provocar o descrédito da exposição verbal em sala de aula.

Para o autor o objetivo da educação é o de produzir novos significados (Ausubel, 2003, p. 78), ou adquirir novos conhecimentos, para que tal objetivo seja alcançado o princípio central da abordagem cognitivista é a estrutura cognitiva do aprendiz, o que significa que não pode haver aprendizagem significativa se o professor não souber o que o estudante já sabe, por esse motivo o autor não fala em material significativo, mas em material potencialmente significativo. Visto que não existe formas de se conhecer por completo a estrutura cognitiva que receberá o conteúdo, e quanto maior for o número de ideias ancoradas (previamente conhecidas) na estrutura cognitiva mais significativo torna-se o material, e como consequência a aprendizagem do novo material torna-se um avanço ao conhecimento que o estudante havia obtido anteriormente. Por esse motivo a significação lógica exige relação não arbitrária e não literal à estrutura cognitiva que ativamente deverá relacionar o conteúdo ao conhecimento já disponível (apreendido) anteriormente (Ausubel, 2003).

A estrutura cognitiva e as ideias previamente ancoradas são os conceitos centrais, onde:



Se a estrutura cognitiva for clara, estável e bem organizada, surgem significados precisos e inequívocos e estes têm tendência a reter a força de dissociabilidade ou disponibilidade. Se, por outro lado, a estrutura cognitiva for instável, ambígua, desorganizada ou organizada de modo caótico, tem tendência a inibir a aprendizagem significativa e a retenção. (AUSUBEL, 2003, p. 10)

O autor esclarece que a teoria não se ocupa em estudar aspectos psicológicos e emocionais que interferem na estrutura cognitiva (mente), mas aponta as seguintes variáveis que definem o que poderá contribuir ou interferir no processo de aprendizado.

[...] a disponibilidade de ideias ancoradas e especificamente relevantes na estrutura cognitiva do aprendiz, a um nível ótimo de inclusão, generalidade e abstração;

[...] o ponto até onde se podem discriminar estas ideias dos conceitos e princípios quer semelhantes, quer diferentes (mas potencialmente confusos), no material de instrução;

[...] a estabilidade e clareza das ideias ancoradas. (AUSUBEL, 2003, p. 11)

Para Ausubel o sucesso do educador se evidencia na capacidade de manipular a estrutura cognitiva do aprendiz, de forma que as ideias confusas sejam substituídas por conceitos sólidos e estáveis, e o material de aprendizagem esteja organizado de forma que facilite o processo de associação daquilo que o estudante já sabe com o material que está sendo estudado. Diante dessa necessidade de organização o processo de aprendizado caracteriza-se por uma organização curricular que parte de conceitos mais gerais, para conceitos mais específicos que possam ser incorporados (daí a ideia de mapa mental), logo o processo caracteriza-se como dedutivo-indutivo-dedutivo, onde o natural esquecimento quando há a aprendizagem significativa possibilitará que a mente mantenha disponível e estável as ideias que servirão de ancoragem para conceitos mais específicos. A esse conceito o autor denomina-o de subsunção:

O esquecimento, em termos processuais, conceitualiza-se como a segunda fase, ou fase 'obliterante', da subsunção, na qual o teor e a substância distintas de uma ideia apreendida e subsumida de forma significativa é, no início, dissociável da ideia ancorada (subsunçora), perdendo gradualmente a dissociabilidade e sendo, por fim, completamente assimilada pelo significado mais geral do subsunçor mais estável e inclusivo. (AUSUBEL, 2003, p. 44)

O que significa para o autor que apesar de a exposição oral ser vista como um processo passivo, na verdade o estudante em ambiente de sala de aula para que possa aprender algo, precisa relacionar o conhecimento exposto ao seu próprio



conhecimento, e identificar a hierarquia estabelecida dos conceitos mais gerais para os mais específicos, e o professor precisa conhecer não só a estrutura daquilo que está sendo ensinado, mas buscar formas de facilitar com que tal hierarquia seja assimilada. Ausubel assume a posição de que a organização curricular não pode ser delegada aos estudantes, pois os mesmos não estão preparados para decidir o que é mais importante a ser estudado, mas estabelece que a base para um ensino ativo começa com a organização curricular e do material de aprendizagem (Ausubel, 2003, p. 34).

De acordo com a teoria cognitiva, o conhecimento passa por um processo contínuo de atualização, neste sentido, a organização curricular e a disposição de material de instrução deve passar por revisão contínua. Tal ação deve envolver professores e especialistas na área que estão habilitados para o alcance de melhores resultados.

Em estágio final a aprendizagem significativa promove o aprendizado psicológico, onde:

[...] a possibilidade de se relacionar, de forma não-arbitrária e não-literal, as proposições logicamente significativas à estrutura cognitiva de um aprendiz em particular (que contém ideias ancoradas relevantes de forma adequada) que as torna potencialmente significativas para o mesmo e torna, assim, possível a transformação de significado lógico em psicológico, durante o percurso da aprendizagem significativa. (AUSUBEL, 2003, p. 78)

Sendo o processo final da aprendizagem significativa, onde o conteúdo é incorporado pelo aprendiz, e toma para o mesmo um significado, o autor o descreve como psicológico pelo fato de a própria estrutura cognitiva determinar o que é significativo para o estudante, pois a personalidade e aspectos motivacionais interferem e determinam a qualidade do que é assimilado, logo “devido à estrutura cognitiva de cada aprendiz ser única, todos os novos significados adquiridos são, também eles, obrigatoriamente únicos” (Ausubel, 2003, p. 1).

Em sua obra o autor não aborda com profundidade sobre o mecanismo de aprendizagem significativa, a sua publicação “*The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, em 1963” (Ausubel, 2003) de base para abordagem cognitiva incentivou pesquisas com esse objetivo, as principais delas são apresentadas como [...] organizadores avançados, reconciliação integradora, diferenciação progressiva,



organização sequencial de matérias, revisão, superaprendizagem e consolidação da aprendizagem (Ausubel, 2003).

Mas apesar de não ter avaliado qualitativamente a validade de tais mecanismos para a aprendizagem significativa, ele deixa claro que a comunicação verbal é o principal meio para recepção de conteúdo. A abordagem cognitivista apresentada por Ausubel nega as declarações das publicações mais recentes referente a aula expositiva ser um recurso passivo, mas chama a atenção para a forma como esse meio é utilizado em ambiente educacional.

2.2 Abordagem Humanista de Rogers

A segunda abordagem é denominada humanista, defendida por Rogers⁵ (1978). O autor aborda o processo de ensino aprendizagem levando de certo modo a outro extremo, se comparado com o trabalho de Ausubel. Rogers (1978, p. 19) define aprendizagem como “à insaciável curiosidade que leva o adolescente a absorver tudo que pode ver, ouvir ou ler sobre motores a gasolina a fim de aumentar a eficiência e a velocidade do seu “calhambeque””.

O autor não discute a organização curricular e o mecanismo de aprendizagem, mas o aspecto motivacional que irá envolver o estudante no processo. Não se pode afirmar a sua contrariedade a abordagem cognitivista, mas afirma que “tal aprendizagem lida apenas com o cérebro. Só se coloca “do pescoço para cima”. Não envolve sentimentos ou significados pessoais; não tem a mínima relevância para a pessoa como um todo.” (Rogers, 1978, p. 20).

O trabalho de Rogers qualitativamente e processualmente não invalida a abordagem cognitivista, mas volta-se para uma abordagem mais ampla.

Por meio da demonstração de experiências em ambiente educacional, experiências essas realizadas em níveis de ensino diferentes, Rogers demonstra que a aprendizagem torna se muito mais interessante para o estudante, quando esse

⁵ O texto de referência é o livro *Liberdade para Aprender*, de autoria de Carl R. Rogers (1902 – 1987) publicado em 1978. Também da área da psicologia de nacionalidade estadunidense.



assume uma posição de autonomia para com o material de aprendizagem, podendo até mesmo escolher o material e a organização deste.

Apesar de ser uma abordagem voltada para o estudante, o autor tem como base a frustração daquele que ensina por meio de técnicas tradicionais e o seu respectivo desempenho insatisfatório. Para a resolução de tal problema enfrentado pelo profissional da educação, Rogers (1978) defende que se deve adotar uma postura diferente, da que vem sendo aplicada a séculos pelos educadores, referindo a isso como a criação de um clima de liberdade, sendo esse o pré-requisito para o aprendizado. O autor defende que,

Mais do que a um currículo cuidadosamente prescrito, dão valor ao que tenha a ampla característica da livre escolha; em lugar de “deveres” padronizados, para todos, cada estudante estabelece as suas próprias atribuições; aulas expositivas constituem o mais infrequente modo de instrução; testes estandardizados perdem a sua quase sagrada função; notas dadas ao aluno ou são autodeterminadas ou se tornam um índice de aprendizagem relativamente sem importância. (ROGERS, 1978, p. 25)

Notadamente contrário as ideias cognitivistas, o princípio de aprendizagem de Rogers assenta na ideia de que o conteúdo não deve ser previamente determinado e organizado pelo professor, mas selecionado pelo próprio estudante, e que o meio verbal de ensino deva ser utilizado não como principal recurso de recepção, mas como um recurso a ser aplicado quando o mesmo for visto como necessário para promoção da aprendizagem.

O conhecimento sólido necessário para a assimilação abordada na visão cognitivista é invertido na abordagem humanista, onde,

O único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que somente o processo de buscar conhecimento oferece uma base de segurança. (ROGERS, 1978, p. 110)

Rogers (1978) volta-se a situações de incerteza, mais característico da sociedade atual que passa por mudanças em sua estrutura provocadas por uma economia globalizada e comunicação global, permitindo que crenças locais passem por uma avaliação mais ampla, visto que a conectividade permite que pessoas em localidades geográficas distintas possam trabalhar em equipe. Nesse estado de incerteza, a posição magistral do professor é posta à prova, uma vez que os estudantes têm acesso a bases de conhecimentos de instituições distintas à que o



mesmo tem acesso e a visões diferentes da que o educador aborda em aula, para resolver esse impasse o autor esclarece a necessidade de abandono total a posição assumida tradicionalmente pelo educador como dono do conhecimento, e a aceitação da incerteza como parte necessária para o processo. Esta nova situação requer autenticidade por parte do facilitador. “Quando o facilitador é uma pessoa real, se se apresenta tal como é, entra em relação com o aprendiz, sem ostentar certa aparência ou fachada, tem muito mais probabilidades de ser eficiente” (Rogers, 1978, p. 112), o que significa que o processo de aprendizagem requer que ambos se ponham a aprender, e reconheçam aquilo que não sabem e precisam saber. Tal cenário exige que as pessoas se relacionem não mais baseados em uma imagem criada pelo tempo, onde o papel faz a pessoa (professor e aluno), mas as pessoas fazem o papel em comum. Isto não significa que o educador deva ser uma pessoa despreparada para o ofício, na verdade exigisse extrema maturidade para que em estado de incerteza quem media possa fazer parte também como mediado.

O autor volta-se para a necessidade de aprendizado contínuo e genuíno, negando toda a burocracia gerada pelo sistema educacional que nada tem a ver com a aprendizagem. Para ele “abolir-se-iam os diplomas, dados como títulos de competência. Outra razão está em que o diploma assinala o fim ou a conclusão de alguma coisa, e o aprendiz só se interessa por um processo continuado de aprendizagem (Rogers, 1978, p. 156).

Para concretização dessa nova perspectiva de ensino aprendizagem, Rogers elenca os seguintes requisitos:

1. Edificar sobre problemas percebidos como reais;
2. Prover recursos;
3. O uso de contratos;
4. Divisão em grupos;
5. Organização de grupos de facilitadores de aprendizagem;
6. A orientação da pesquisa;
7. A simulação como tipo de aprendizagem experiencial;
8. Instrução programada como aprendizagem experiencial;
9. Grupos básicos de encontro;



10. Autoavaliação;

Pode-se considerar que o primeiro requisito destacado é a base para as pesquisas e práticas atuais voltadas a metodologia ativa, pois “é necessário que o aluno, seja de que nível for, se coloque perante problemas que tenha significado e relevância para ele” (Rogers, 1978, p. 134) onde [...] “nossa tarefa, como facilitadores de aprendizagem, é a de suscitar essa motivação, descobrir que desafios são reais para o jovem e proporcionar-lhe a oportunidade de enfrentá-los.” (Rogers, 1978, p. 135).

Quanto aos demais requisitos, todos se assentam na necessidade de que o aprendiz possa desenvolver a autonomia e a responsabilidade pelo próprio aprendizado, isso não significa que o professor não tem mais um papel a exercer, o que acontece na prática é como o papel é exercido e com qual perspectiva.

Com claro direcionamento a pesquisa e investigação de conhecimentos em processo de desenvolvimento, Rogers defende que a aprendizagem baseada em autonomia e liberdade deva ser praticada em todos os níveis, pois “[...] o jovem é intrinsecamente motivado, em alto grau. Muitos elementos de seu meio ambiente constituem desafios para ele. É curioso, tem a ânsia de descobrir, de conhecer, de resolver problemas.” (Rogers, 1978, p. 135).

O autor vai muito além da aplicação de técnicas que incentivam a participação, que se realizada de forma discriminada tende a volver-se em um processo mecânico e enfadonho sem nenhum objetivo, visando apenas a ocupação, independente do que essa ocupação irá proporcionar, pois o mesmo propõe a abolição de meios já há muito desgastados.

Quando o líder concentra sua atenção no ato de criar um clima de facilitação, há certo número de métodos tradicionais de que não se utiliza, e talvez convenha mencioná-los muito resumidamente. Não estabelece deveres de casa. Não determina leituras. Não dá aulas expositivas (a menos que solicitado). Não faz avaliações ou críticas, a menos que o aluno deseje o seu julgamento sobre algum trabalho. Não dá provas obrigatórias. Não se responsabiliza, sozinho, pelas notas. (ROGERS, 1978, p. 146)

A visão humanista pode ser compreendida como extremista no que se trata de um processo disciplinado, onde invariavelmente o professor exerce a função de supervisor, mas na verdade a criação do clima de facilitação baseado na confiança e



na liberdade possibilita que a relação que por ora está baseada no controle, possa criar bases em uma relação pela necessidade e desejo verdadeiro de aprender aquilo a que se expõe.

2.3 Abordagem Social por Freire

A abordagem social será desenvolvida tendo como base os trabalhos de Paulo Freire, especialmente os livros: *Uma Educação pra a Liberdade e Pedagogia do Oprimido*, publicados em 1974 e 1987 respectivamente. Freire assim como Ausubel critica duramente a educação orientada a memorização, abordando o tema como educação bancária, onde o professor deposita os conteúdos no estudante. Mas a visão de Freire está mais próxima à de Rogers no que diz respeito ao relacionamento que deve ser estabelecido entre professor e aluno, e o material de aprendizagem. Para o autor o papel da educação deve está centrada na humanização, negando as seguintes concepções a muito assimiladas:

Que o educador é sempre quem educa; o educando, o que é educado; Que o educador é quem disciplina; o educando, o disciplinado; Que o educador é quem fala; o educando, o que escuta; Que o educador prescreve; o educando segue a prescrição; Que o educador escolhe o conteúdo dos programas; o educando o recebe na forma de depósito; Que o educador é sempre quem sabe; o educando, o que não sabe; Que o educador é o sujeito do processo; o educando seu objeto. (FREIRE, 1974, p. 14 – 15)

Apesar do direcionamento humanista notadamente semelhante ao trabalho de Rogers, diferencia-se a visão de Freire pelo fato de o mesmo não focalizar apenas na motivação pessoal para a aprendizagem, mas a relação social estabelecida entre o indivíduo e a realidade social vivida por ele e por outras pessoas que compartilham ou não das suas aspirações, onde:

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mistificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 1987, p. 67)

Tal concepção foi desenvolvida ao longo da formação do autor, na qual se deparou com a necessidade de alfabetizar adultos em situação de alienação, alienação esta criada pela sociedade que dividida em classes com maior e menor poder aquisitivo criaram um sistema baseado em controle social, e como



consequência uma educação baseada na memorização de conteúdos que servem a manutenção de uma estrutura social preferível aqueles que a decidem. Logo não existe aprendizado sem o envolvimento do aprendiz a uma realidade que não é só sua, mas do meio social que este vive, como vivemos em sociedade, esta é a maior fonte de motivação para o empenho ao processo de aprendizado, que promove não apenas a assimilação, mas a transformação de uma realidade dada.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 1987, p. 41)

O autor tem como base filosófica e social o trabalho de Karl Marx (1818 – 1883), concebe-se como abordagem social pelo fato de que a libertação à alienação se realiza em primeiro momento no reconhecimento da realidade como um fenômeno dinamicamente construído, ao invés de um destino do qual não há o que fazer, e em segundo momento a transformação só pode ser realizada quando os oprimidos pela realidade agem em conjunto para a transformação da mesma.

O trabalho de Freire é genuinamente a base para a noção de uma educação baseada em problemas e dialógica, apesar de ser tratada nas pesquisas atuais apenas com um recurso pedagógico para a um melhor desempenho e envolvimento em ambiente educacional, o autor não se limita a instituição de ensino como a centralizadora da libertação do indivíduo da sua própria ignorância, mas esta é a que está mais propícia para tal.

A relação estabelecida entre o educador e o educando é fator fundamental no trabalho de Freire, mas o autor aponta para uma relação que é pouco reconhecida nas pesquisas atuais, ou reconhecida timidamente, onde:

Não mais um educador do educando; Não mais um educando do educador; Mas um educador-educando com um educando-educador. Isso significa: Que ninguém educa a ninguém; Que ninguém tampouco se educa sozinho; Que os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 1974, p. 18)

Assim como apontado por Rogers, para Freire, professor e aluno não estão necessariamente em situações diferentes, que a base para o aprendizado é constituída pelas pessoas envolvidas no processo, e o professor ensina aprendendo,



e o aluno aprende ensinando. Deve-se esclarecer que tal concepção não está relacionada a posição, ou papel institucionalmente dado, mas a relação estabelecida entre as partes onde há o reconhecimento do que não é sabido, pois esse reconhecimento é a base para a construção do aprendizado. Para que tal ação possa ser realizada é necessário saber aquilo que se sabe, e o que não se sabe, descrito pelo autor como “[...] a educação como prática da liberdade, para a libertação, deve começar por um tipo de arqueologia da consciência.” (Freire, 1974, p. 25). Processualmente Freire sugere que o processo possa ser organizado em torno de temas gerados e do conteúdo programático. “Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política.” (Freire, 1987, p. 86).

Ao considerar o processo pedagógico como essencialmente político, é através do diálogo que em conjunto educador e educando decidem o que é realmente importante, que merece atenção e energia para que se leve a cabo um estudo voltado ao assunto. Sendo o tema gerador uma realidade vivida, que deve ser também estudada para conhecimento das suas bases, e o conteúdo programático os meios e recursos utilizados para o problema a ser investigado.

A educação baseada na abordagem social portanto, e feita pela ação conjunta do educador e do educando, pois não existe uma separação dicotômica entre a realidade social e o conteúdo a ser estudado, e o trabalho do estudante não se trata apenas de alcançar um grau acadêmico, mas estar ciente das contradições entre a sua visão pessoal compartilhada com o conhecimento do seus interlocutores e a realidade social vivida, a investigação e o aprendizado assenta-se em um processo analítico que por meio das contradições vividas busca a síntese para o esclarecimento que deve ser convertido em ação, sendo a práxis o processo de refletir a realidade e agir sobre a mesma. Portanto para Freire ninguém aprende sozinho, e ninguém ensina ninguém, os indivíduos aprendem e ensina em relacionamento simpático e dialógico, não existindo uma separação entre o conteúdo e aquele que deve absorvê-lo, pois o conteúdo é a própria realidade social vivida que por meio da ação pedagógica poderá ser compreendida e conseqüentemente mudada.



3 MÉTODO DE PESQUISA

O método neste trabalho trata-se de pesquisa bibliográfica, sendo os dados de caráter qualitativo (Creswell, 2010), em primeiro momento procedeu-se leitura exploratória com fim descritivo. A conceituação da metodologia ativa nessa pesquisa contou com um levantamento bibliográfico em fontes eletrônicas além das obras de Ausubel (2003), Rogers (1978) e Freire (1974, 1987), para melhor posicionamento dos conceitos e conhecimento de resultados com a aplicação do método de ensino. As fontes consultadas foram a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Scientific Electronic Library Online (SCIELO), utilizando como descritor o termo 'Metodologia Ativa'. Os trabalhos foram selecionados utilizando o filtro metodologia ativa e uma segunda triagem foi realizada mediante leitura do resumo, priorizando aqueles com abordagem teórica e apresentação de resultados práticos da metodologia ativa.

A leitura desses textos objetivou o acesso a visão contemporânea da metodologia ativa para melhor discussão da perspectiva das abordagens cognitivista, humanista e social para metodologia ativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O seguinte trabalho com o objetivo geral de: Conhecer os princípios da metodologia ativa segundo a abordagem cognitivista, humanista e social; para resposta do seguinte problema de pesquisa: Qual a perspectiva do uso da metodologia ativa segundo as abordagens cognitivista, humanista e social? Estruturado pelos objetivos específicos no qual buscou-se: conceituar metodologia ativa em educação e identificar a convergência e complementaridade de três abordagens teóricas para metodologia ativa. Os objetivos específicos foram alcançados por meio da pesquisa bibliográfica, tanto das publicações mais recentes



(tese, dissertações e artigos) quanto das abordagens clássicas, possibilitando o alcance do objetivo geral e respectiva resposta ao problema de pesquisa.

No primeiro objetivo específico foi possível identificar o posicionamento oposto da metodologia ativa frente ao modelo tradicional de ensino, visando a promoção de maior flexibilidade e ampliação dos espaços de aprendizado, possibilitando que o estudante determine o seu tempo de aprendizado, bem como o uso da problematização como principal técnica, na qual o estudante possa ter contato a problemas reais da sua área de estudo e futura profissão, motivando-os a atividade de pesquisa e desenvolvimento autônomo do próprio aprendizado relacionando teoria e prática.

No segundo objetivo específico demonstrou-se que as três abordagens estudadas têm em comum a necessidade de considerar o conhecimento prévio do aluno, seja na estrutura cognitiva de Ausubel, os interesses e emoções no humanismo de Rogers, e a realidade vivida na social de Freire, sendo esses os princípios das abordagens em resposta ao objetivo geral do trabalho. As três abordagens representam o real desafio de uma educação baseada no método ativo de ensino/aprendizado partindo-se para uma perspectiva holística para a educação, sendo esta a perspectiva das três abordagens em resposta ao problema de pesquisa deste trabalho, visto que em conjunto alcança-se uma abrangência de ensino aprendizagem amplificada, onde a perspectiva de ensino deve levar em consideração não apenas as técnicas utilizadas em ambiente de sala de aula, mas o modelo adotado na elaboração do currículo e o resultado final esperado, bem como os atores e influenciadores na sua elaboração, o relacionamento estabelecido entre educadores e educandos e o efeito produzido pelo aprendizado nos mais diversos ambientes da esfera social.

Tanto como estudante quanto como educador a pesquisa da metodologia ativa contribuiu para o reconhecimento da educação não apenas como uma transferência de informação, mas um processo que deve ser estruturado e interessante, valendo-se de problemas reais que leva em consideração os conhecimentos prévios do estudante, e as suas motivações pessoais e meio social em que vive.



As técnicas a muito disseminadas pelas publicações com proposta ativa são necessárias para promoção da proposta, mas o desconhecimento das suas bases teóricas não capacita tanto o educador quanto o estudante ao se envolverem em um roteiro técnico sem uma reflexão da prática.

Espera-se que a pesquisa tenha contribuído para uma visão ampla da abordagem ativa no campo da educação, de forma integrada e abrangente, e sugere-se pesquisas que busquem experiências contemplando não apenas as três abordagens aqui expostas, mas uma proposta que realmente alcance os pressupostos ativos em níveis mais inclusivos.

5 REFERÊNCIAS

ADADA, Flávia. **Estudo sobre a percepção do discente sobre as metodologias ativas na educação superior**. Cascavel: UNIOESTE, 2017. 130 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

ARAUJO, José Carlos Souza. **Fundamentos da Metodologia de Ensino Ativa (1890 – 1931)**. Florianópolis: 2015. 18 p. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt02-4216.pdf>>. Acesso em: 07 Out. 2018.

AUSUBEL, David P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. 1º ed. Lisboa: Paralelo, 2003.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti, BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos institucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos: 2010. p. 11. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>>. Acesso em: 12 Jan. 2019.

FERREIRA, Robinalva. **Metodologias ativas na formação de estudantes de uma universidade comunitária catarinense: trançado de avanços e desafios**. Porto Alegre: PUCRS, 2017. 381 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.



FREIRE, Paulo. **Uma Educação para a Liberdade**. 4^o ed. Porto: Dinalivro, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JAMES, William. **Pragmatismo** – Textos Selecionados in Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bomfim. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **Rev Esc Enferm USP.**, Sobral: 2016. p. 9. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v46n1/v46n1a28.pdf>>. Acesso em: 23 Out. 2018.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para Aprender**. 4 ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

SOBRAL, Fernanda Ribeiro; CAMPO, Claudinei José Gomes. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Rev Esc Enferm USP.**, São Paulo: 2011. p. 11. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v46n1/v46n1a28.pdf>>. Acesso em: 11 Nov. 2018.

Recebido em novembro de 2020

Aprovado em fevereiro de 2021