

**RELACIONAMENTO ATIVO: UMA METODOLOGIA FOCADA NA
PRESENÇA SENSÍVEL DO EDUCADOR**

Felipe Stiebler Leite Villela, UNISAL
felipeslv@gmail.com

Jéssica de Sousa Villela, UNISAL
jessica.sousasv@gmail.com

EIXO TEMÁTICO: Formação de Professores: Desafios na formação docente

RESUMO

Numa sociedade em que a informação e a tecnologia têm papel privilegiado, observa-se uma preocupação crescente das instituições educacionais em desenvolver metodologias de ensino conectadas a essas vertentes. Na contramão dos métodos tradicionais de ensino, as Metodologias Ativas se caracterizam por métodos e procedimentos práticos que estimulam o aluno a participar ativamente do seu processo de aprendizagem. No entanto, a Metodologia Ativa, por si só, não é necessariamente capaz de favorecer o protagonismo do aluno e uma relação vital com aquilo que se conhece. Partindo do pressuposto que o conhecimento só pode ser avaliado em sua relação fundamental com a vida, compreendemos que o professor favorece o conhecimento quando esclarece essa relação. E esse esclarecimento pode ser realizado na presença sensível que o professor consegue estabelecer com os seus alunos, por meio não apenas de uma Metodologia Ativa, mas de um Relacionamento Ativo.

Palavras-Chave: Metodologias Ativas. Afetividade no ensino. Formação Docente. Relacionamento Ativo.

RELACIONAMENTO ATIVO: UMA METODOLOGIA DE ENSINO PAUTADA NA PRESENÇA SENSÍVEL DO EDUCADOR

INTRODUÇÃO

“Um valor que não treme é um valor morto.”
(Gaston Bachelard)

Numa sociedade em que a informação e a tecnologia têm papel privilegiado, observa-se uma preocupação crescente das instituições educacionais em desenvolver metodologias de ensino conectadas a essas vertentes. Isso porque os métodos tradicionais de ensino já não parecem capazes de oferecer caminhos dinâmicos de aprendizado, adequados a indivíduos condicionados e constantemente atravessados pelas relações tecnológicas. Se a atenção e a capacidade de absorção de certos conteúdos já não são as mesmas; se a presença do homem atual ante o ato de conhecer aparenta ter se transformado, não resta dúvida que o modelo educacional que se arrasta há séculos em nossas instituições precisa ser, no mínimo, repensado.

No entanto, a tendência pedagógica em assumir novas técnicas a partir de novos modelos de interação, baseados, sobretudo, em aparatos tecnológicos, cuida apenas de uma parte de nossa crise educacional: procura seduzir um ser disperso na tecnologia através de uma nova técnica, alicerçada no próprio mundo tecnológico. Intenta, assim, adaptar-se à transformação do homem atual através de uma “interface” na qual ele possa se reconhecer. Legitimando esse esforço de aproximação e reconciliação do ambiente pedagógico, ainda assim, não podemos deixar de nos perguntar até que ponto esses novos métodos são capazes de oferecer um espaço pedagógico para o desenvolvimento integral do aluno.

Martin Heidegger (2001), em seus escritos sobre a era da técnica, apontou que a tecnologia não se caracteriza somente pela presença de objetos tecnológicos, mas por um modo específico de pensar e se relacionar com a

vida. Esse modo, por sua vez, consiste paradoxalmente na própria impossibilidade de o pensamento se desenvolver de maneira ampla e aprofundada, na medida em que está determinado por um horizonte de compreensão previamente estabelecido pela utilidade e pelo cálculo. Somente aquilo que pode ser objetivamente mensurado e demonstrado a partir de sua utilidade, pode ter lugar em nosso modo de pensar. Haja visto a atual insensibilidade de nossos estudantes para a poesia e para as formas de pensamento não sistematizadas. A crise educacional na qual estamos hoje inseridos deve nos provocar para a pergunta a respeito de como concebemos o modo de conhecer e pensar, antes mesmo da pergunta a respeito de como transmitir o conhecimento. Trata-se, portanto, não somente de uma questão metodológica, mas da recuperação de uma forma de experiência do pensamento não regulada por aquilo que o espírito de nosso tempo estabelece como critério de conhecimento.

AS METODOLOGIAS ATIVAS

Ao problematizar os desafios da educação no século XXI, a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, coordenada por Jacques Delors, publicou o relatório (editado como livro) no qual vários autores se debruçam a compreender a educação, seus desafios e possibilidades sob um novo ponto de vista. Delors (2012) apresenta e defende *os quatro pilares da educação* nesse projeto.

Os quatro pilares da educação são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Os métodos tradicionais de ensino, centrados na figura do professor detentor do saber, que deve transmitir o saber aos alunos; na transmissão e avaliação de conteúdos etc; se pautam, sobretudo, no domínio do aprender a conhecer e, em menor escala, no aprender a fazer. Segundo Delors (2012), essa tendência a se privilegiar um dos pilares em detrimento dos outros acarreta numa formação fragmentada, sem relação com a vida, com atitudes passivas dos alunos, por um lado e, por outro lado, com atitudes mecânicas dos professores.

Na contramão dos métodos tradicionais de ensino, as Metodologias Ativas de Ensino se caracterizam por métodos e procedimentos práticos que estimulam o aluno a participar ativamente do seu processo de aprendizagem.

Segundo Marin et al. (2010) nas metodologias tradicionais de ensino o papel do professor se fundamenta na transmissão de conteúdos e num pensamento tecnicista.

(...) o pensamento tecnicista, propõe uma prática pedagógica mecânica, rígida, controlada e dirigida pelo professor, além de detalhadamente programada. Essa concepção valoriza fortemente a tecnologia, e o professor é um mero especialista na aplicação de manuais, o que vem ao encontro do modelo de cuidado fragmentado, biologicista e super especializado, tornando a formação profissional desarticulada do contexto social e político. (MARIN et al., 2010, p. 14)

Nesse cenário, as Metodologias Ativas devem propiciar ao aluno um protagonismo no processo de ensino-aprendizagem levando em conta o envolvimento dos alunos com a multiplicidade de contextos sociais em que estão inseridos e deve, sobretudo, desafiá-los a solucionar problemas observados nessa realidade. Ainda de acordo com Marin et al. (2010, p. 14), “o conhecimento é construído pelo movimento de agir sobre a realidade, uma vez que no plano do pensamento esta é refeita pela reflexão, a qual orienta o sujeito em sua transformação por meio da práxis”.

As Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos. (BERBEL, 2011, p. 29)

Observa-se, portanto, que nas Metodologias Ativas de Ensino a ênfase recai, sobretudo, sobre a autonomia e o protagonismo do aluno. Berbel (2011) aponta que o professor tem papel primordial nessa inversão metodológica da promoção de autonomia dos estudantes:

(...) o professor contribui para promover a autonomia do aluno em sala de aula, quando: a) nutre os recursos motivacionais internos (interesses pessoais); b) oferece explicações racionais para o estudo de determinado conteúdo ou para a realização

de determinada atividade; c) usa de linguagem informacional, não controladora; d) é paciente com o ritmo de aprendizagem dos alunos; e) reconhece e aceita as expressões de sentimentos negativos dos alunos. (BERBEL, 2011, p. 28)

O professor, nessa perspectiva, atua como facilitador ou mediador para que o aluno pesquise, reflita e decida por conta própria, o que fazer para atingir os objetivos estabelecidos para o seu aprendizado.

É pertinente, nesse momento, realizarmos um paralelo entre a proposta das Metodologias Ativas de Ensino e os Quatro Pilares da Educação propostos por Delors. As Metodologias Ativas parecem, ao transformar a relação dos alunos com o conhecimento, se voltar com bastante ênfase ao aprender a fazer, numa tentativa de solidificar para o aluno a relação teoria-prática.

Observamos que muitas vezes, os alunos relatam e vivenciam uma distância entre o que aprendem teoricamente na sala de aula, nas leituras etc. e o que vivenciam na prática profissional. Tomemos o depoimento de uma professora pedagoga recém-formada como exemplo:

Foi a primeira vez que entrei numa sala de aula. Existia uma expectativa deles em relação a mim. Alguns alunos nunca tinham ido à escola até aquele momento. Eu tinha em mente que precisava ensiná-los, alfabetizá-los e tudo mais. Veio-me a ideia de “como foi que aprendi mesmo?”. Tudo que eu tive na faculdade ficou distante daquela coisa próxima, objetiva. (VAN ACKER, 2008, anexo)

No entanto, os outros pilares e dimensões da educação, principalmente as dimensões do aprender a conviver e do aprender a ser parecem não compor a gama de competências e habilidades das grades curriculares do ensino superior e de suas Metodologias Ativas. O aprender a conviver se direciona a práticas que promovam a convivência, o desenvolvimento da percepção de interdependência, desenvolvimento de habilidades para administrar conflitos, para participar de projetos comuns e para ter prazer no esforço comum. O aprender a ser é pautado no desenvolvimento da sensibilidade para o relacionamento interpessoal, num sentido ético e estético da vida, voltado para a responsabilidade pessoal e o pensamento autônomo e crítico, isto é, se fundamenta na aprendizagem voltada para o crescimento integral da pessoa.

Se por um lado, com as Metodologias Ativas, o aluno passa a desempenhar um papel mais ativo no seu processo de ensino-aprendizagem, por outro, os professores perderam o papel de quem apresenta aos mais jovens um universo de cultura e saberes para se transformarem em auxiliares dos alunos na corrida dos novos conhecimentos e tecnologias (ALMEIDA, 2010, p. 855).

Partindo do pressuposto que o conhecimento só pode ser avaliado em sua relação fundamental com a vida, compreendemos que o professor favorece o conhecimento quando esclarece essa relação. E esse esclarecimento pode ser realizado na presença sensível que o professor estabelece com os seus alunos, por meio não apenas de uma Metodologia Ativa, mas de um Relacionamento Ativo.

O RELACIONAMENTO ATIVO

Se o processo de ensino-aprendizagem não se caracteriza unicamente pelo acúmulo de conhecimento, mas por uma participação efetiva no mundo daquilo que se conhece e, portanto por uma incorporação de uma nova relação com a vida, então a educação deve ter sua ênfase deslocada para o desenvolvimento da vitalidade do ato de conhecer. Isto é, ao professor cabe-lhe não somente ensinar os conteúdos previstos nas ementas, mas despertar o aluno para uma relação vital com aquilo que conhece. E o caminho para tal relação não se dá pela ênfase nos aspectos intelectuais, mas por meio de uma descoberta afetiva.

Heidegger (1927) escreveu em *Ser e tempo* que toda forma de compreensão sustenta-se numa disposição afetiva, de tal forma que a primazia intelectual que caracteriza grande parte da história do pensamento ocidental – presente sobretudo na ciência do século XIX e XX – é, em certo sentido, uma negação da condição mais básica do ato de conhecer. Em *O que é isto – a filosofia?*, Heidegger (2006) volta ao início da filosofia, a fim de recuperar o momento em que o filosofar se inicia. Retoma, assim, em diálogo com Platão, o afeto – o páthos – que orienta a presença inicial do filósofo: o assombro diante do viver. A história do pensamento ocidental não nasce com a da inteligência,

mas com um estado de perplexidade diante de tudo que é. Filosofar é, portanto, permitir-se ser tocado pelo enigma do mundo. Esse é o estado que permite à aprendizagem não ser apenas um acúmulo, mas uma necessidade vital, na medida em que o aluno é tocado pelo enigma do mundo e é por ele convocado ao movimento infinito do conhecer.

Em última análise, recuperar a vitalidade do conhecer é permitir que o aprendizado do aluno possa ser efetivamente uma experiência de sua vida; é promover uma forma de conhecer a realidade que esteja intimamente vinculada ao modo como se vive essa mesma realidade. O processo de aprendizagem deve favorecer a integração entre conhecimento e vida. Se o aprendizado não for capaz de transformar a vida de quem aprende, ele não pode valer a pena.

O escritor Jorge Larossa Bondía tem realizado importantes reflexões a respeito da importância do conhecimento como uma forma de experiência vital, isto é, como acontecimento que diz respeito não meramente à racionalidade, mas à integralidade da existência.

Uma vez vencido e abandonado o saber da experiência e uma vez separado o conhecimento da existência humana, temos uma situação paradoxal. Uma enorme inflação de conhecimentos objetivos, uma enorme abundância de artefatos técnicos e uma enorme pobreza dessas formas de conhecimento que atuavam na vida humana, nela inserindo-se e transformando-a. A vida humana se fez pobre e necessitada, e o conhecimento moderno já não é o saber ativo que alimentava, iluminava e guiava a existência dos homens, mas algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode encarnar-se. (BONDÍA, 2002, p 28)

O contraste entre a utilidade do conhecimento e a experiência do conhecer já está presente em Walter Benjamin, em sua crítica à redução do pensamento a um processo de informação, que tem função meramente explicativa. A informação “precisa entregar-se inteiramente (ao momento) e sem perda de tempo, tem que se explicar nele”. (BENJAMIN, 1994, p. 203). Dessa forma, a educação baseada em informações não permite ao pensamento demorar-se na experiência de conhecer, mas o apressa em explicações que não estão vinculadas à experiência daquele que conhece.

O fundamental na educação não é o acúmulo de informações, mas o desenvolvimento de competências e habilidades que nos permitam encontrá-las, lidar com elas, discernir quais são importantes para nós em determinado momento, analisá-las, criticá-las, tirar conclusões. (GARCIA, 2005, s/p.)

Assim, o primeiro passo realmente transformador da educação deve ser a transformação da nossa concepção de conhecimento. Temos que verdadeiramente nos perguntar o quanto nossa pedagogia nos afasta ou nos aproxima da vida; o quanto ela promove transformações existenciais ou ratifica o enrijecimento de nossos modos de compreender a vida.

A partir desse questionamento fundamental podemos nos acercar da pergunta a respeito do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Se é verdade que a aprendizagem fundamenta-se na afetividade, a relação do professor com o conhecimento que ele quer despertar em seus alunos é o primeiro e fundamental ponto que precisamos ressaltar. Pois, acima de tudo, o conhecimento deve ser verdadeiramente vivido pelo professor para que possa ser apreendido pelos alunos. A presença do professor em sala de aula é o primeiro convite à apropriação do saber e a sua vitalidade deve ser o exemplo básico de como o conhecimento pode ser vivido. Antes mesmo da metodologia escolhida, a presença do professor é a inspiração a partir da qual o aluno pode aprender a se relacionar vitalmente com o seu processo de conhecimento.

No entanto, sabemos que a sala de aula não se resume à performance do professor. É preciso que ele desperte em seus alunos aquilo que ele próprio vive. O caminho para esse despertar reside na possibilidade do diálogo. Essa é talvez a tarefa mais nobre e difícil do educador: conseguir através de sua presença sensibilizar os alunos para o conhecimento e, ao mesmo tempo, deixar-se tocar pela singularidade de cada um deles. Isso porque, a aprendizagem só pode fazer sentido a partir de um processo de afinação entre a vontade de ensinar e o respeito às necessidades específicas de quem aprende. O educador, quando sensível aos seus alunos, acaba por encontrar o melhor meio de despertá-los para o conhecimento. Para isso, é inevitável a desverticalização da sala de aula, no sentido de criar um espaço de

cumplicidade e amizade, em que o medo oriundo de notas ou o receio ante a possibilidade do erro sejam gradualmente diluídas à medida que o prazer de conhecer e a superação conjunta das dificuldades vão ganhando espaço. Trata-se de uma forma de Relacionamento Ativo tanto com o conhecimento quanto com os alunos; podemos talvez falar numa entrega integral às requisições do ambiente pedagógico. O exercício da sala de aula é sempre uma convocação para o outro, o que leva, muitas vezes, o professor a renunciar ao cronograma para atender as necessidades dos alunos, e também, ora ou outra, a buscar espaços de aprendizagem não vinculados à sala de aula.

O Relacionamento Ativo favorece ressonâncias positivas nos alunos, pois não oferece uma passagem abrupta de um método tradicional de ensino para um método ativo de ensino, na qual o aluno teria que rever radicalmente seu papel na sala de aula, ocasionando resistências às novas metodologias. O Relacionamento Ativo proporciona uma mudança do paradigma tradicional com a segurança de um professor sensível e atento ao anseios, fragilidades e potencialidades dos alunos, o que favorece uma grande aceitação de novos modelos de ensino-aprendizagem.

O RELACIONAMENTO ATIVO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS

Os relatos aqui apresentados foram retirados de vários instrumentos de avaliação e autoavaliação realizados pelos alunos de graduação do Curso de Psicologia do Centro Universitário Salesiano, unidade Lorena-SP, em diversas disciplinas, ao longo do primeiro semestre letivo de 2015. Nesses instrumentos os alunos podiam escrever suas opiniões, pontos positivos e negativos em relação a disciplina, as metodologias etc.

Para o presente trabalho, foram selecionados os relatos que contribuem para a visão do Relacionamento Ativo como uma forma privilegiada de ensino-aprendizagem no Ensino Superior.

- *“... foi um tempo de grandes aprendizagens e também vivências.”*

- *“...no início não gostei muito da ideia do trabalho em família (trabalho em grupos sorteados), pelo fato de nunca ter tido contato em outros trabalhos com os integrantes da minha família. Mas hoje penso diferente e vejo como uma oportunidade.”*
- *“Não basta simplesmente passar pela vida, precisamos nos conhecer e ser fiéis a quem somos para assim obtermos o conhecimento e vivências que, de alguma forma, humanizam o mundo ao nosso redor.”*
- *“Esta disciplina me fez refletir mais sobre a vida, sobre tudo que acontece, tudo que vivemos. Me fez reparar mais na beleza do mundo, e entender que tudo dentro de nós é interligado...”*
- *“Para mim, essa matéria me humanizou e me deixou mais atento ao sofrimento e tristeza alheio.”*
- *“O planejamento do curso segue uma linha de raciocínio que facilita a aprendizagem. Consigo fazer ligação com outras disciplinas e com o estágio.”*
- *“Nós consideramos importante tudo que foi visto até agora, pois foi basicamente o nosso primeiro contato com uma visão diferente, mais aguçada em relação à psicologia e a todas as coisas ao nosso redor, fazendo com que a partir de agora, teremos um olhar e atitude diferentes.”*
- *“O maior aprendizado que tive nessa disciplina foi a imensidão da vida, por meio desta disciplina consegui enxergar um mundo que não conhecia...”*
- *“Essa disciplina inovou um método de aprendizagem, desconstruindo um padrão que muitas vezes é imposto a nós. Com isso o conhecimento retido possui mais valor...”*
- *“Tudo o que foi aprendido foi totalmente apetitoso...”*
- *“Concluimos que estudar a percepção modificou a nossa percepção do mundo”*
- *“O principal aprendizado nesta disciplina é a essência humana, a cada aula pudemos entender cada vez mais e sentir a beleza do ser humano: sua subjetividade.”*
- *“Gosto que você chama a todos pelo nome. É um outro tipo de relação com a turma.”*
- *“Nesta disciplina o maior aprendizado foi perceber os processos psicológicos básicos como uma totalidade, geralmente o que nos é passado são informações fragmentadas e através da interligação desses processos, podemos perceber que o conteúdo aprendido tem mais ‘sabor’.”*
- *“A metodologia da disciplina: ver um tema relativamente árido se tornar uma discussão tão criativa.”*

- *“Apesar de ser um pouco difícil trabalhar com um grupo que não estamos acostumados (os grupos foram sorteados) serviu para aprender a lidar e trabalhar com novas pessoas. Foi uma experiência boa.”*
- *“Esta disciplina contribuiu para um aspecto muito importante que é o de ouvir mais as outras opiniões, compreender as outras pessoas e o mais importante é que o conteúdo da disciplina tem fundamentação no cotidiano, e são aspectos e exemplos que me ajudarão a entender a disciplina e guardá-la com facilidade sem decorar.”*
- *“O maior aprendizado foi o não olhar superficial das coisas, uma visão aprofundada de fatos que muitas vezes passam despercebidos. O método usado possibilitou o conhecimento compartilhado e o ponto de vista particular de cada pessoa. Pra minha vida vou levar o modo diferente de ver as coisas.”*
- *No que tange ao aprendizado, este foi ampliado e a surpresa em relação a forma de condução das aulas e das estratégias relativas ao ensino-aprendizagem do conteúdo previsto, por si só, impulsionaram e ampliaram as possibilidades de compreensão do ser futuro psicólogo...”*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este breve trabalho nos permitiu pensar as Metodologias Ativas como uma resposta necessária e pertinente aos desafios atuais da educação, na medida em que oferecem novas possibilidades de articulação do conhecimento e interação entre educadores e alunos. No entanto, ainda assim, permanecemos sob o risco de essas metodologias, justamente por seu aspecto mais prático e operativo, favorecerem uma relação técnica e utilitária com o conhecimento.

Nessa perspectiva, as Metodologias Ativas só serão humanamente eficazes se estiverem ancoradas num Relacionamento Ativo. Com esse termo queremos significar um modo de presença do educador marcado pela vitalidade em relação ao conhecimento e aos alunos. No Relacionamento Ativo, o educador é sensível à singularidade do aluno e, ao mesmo tempo, busca sensibilizá-lo para a vitalidade do ato de conhecer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston (1957). *A Poética do Espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. *O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994

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

BONDÍA, Jorge Larrossa. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Revista brasileira de educação, *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p.20-28, 2002.

DELORS, J. (org.) *Educação: um tesouro a descobrir* – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Editora Cortez, 7ª edição, 2012.

GARCIA, L. A. M. *Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso? Educação e Ciência On-line*, Brasília: Universidade de Brasília. Disponível em: <http://uvnt.universidadevirtual.br/ciencias/002.htm>. Acesso em: 12 jan. 2005.

HEIDEGGER, Martin. *El Ser y el Tiempo*. Tradução de José Gaos. México: Fondo de Cultura Econômica, 2004.

_____. *Que é isto – A filosofia?* Tradução de Ernildo Stein. Petrópolis: Vozes, São Paulo: Livraria Duas Cidades, 2006.

_____. *Serenidade*. Rio de Janeiro: Instituto Piaget, 2001.

MARIN, Maria José Sanches et al . Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. *Rev. bras. educ. med.*, Rio de Janeiro , v. 34, n. 1, p. 13-20, Mar. 2010. Em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022010000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de junho de 2015.

VAN ACKER, M.T.V. *A reflexão e a prática docente: considerações a partir de uma pesquisa-ação*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.