

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Leandro Reginaldo Maximino Lelis ¹

RESUMO

Visando diversificar as metodologias a fim de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem junto aos discentes do curso de Licenciatura em Educação do Campo do Instituto Federal do Pará, Campus Breves, realizou-se uma atividade pautada em duas metodologias ativas: pesquisa de campo e seminário. Importante destacar que utilização das duas metodologias aconteceu de maneira combinada e complementar, pois os resultados obtidos nas pesquisas de campo foram, posteriormente, apresentados em seminários. A atividade, proposta no âmbito da disciplina Natureza, Agricultura e Desenvolvimento Humano, consistiu em uma pesquisa acerca da produção de alimentos livres de agrotóxicos no Marajó, região onde se localiza o município de Breves. Após as pesquisas de campo, as apresentações e os debates gerados, ações fomentadas pelos referenciais teóricos trabalhados ao longo da disciplina, constatou-se que, na Amazônia marajoara, a produção de alimentos livres de agrotóxicos é predominante, fruto dos conhecimentos transmitidos de geração em geração, mas, também, das limitações financeiras de grande parte dos agricultores, que não dispõem de recursos para a aquisição de agrotóxicos, além de outros insumos ligados à agricultura moderna. Desse modo, evidencia-se um contexto contraditório, porque, por um lado, os agricultores e a população são beneficiados devido à produção e o consumo de alimentos saudáveis, porém, por outro, nota-se a exclusão e a fragilidade econômica dos agricultores.

Palavras-chave: Metodologias ativas, Aprendizagem, Educação do campo, Marajó.

INTRODUÇÃO

A utilização de metodologias ativas tem crescido nas últimas décadas (MORAN, 2015). Um dos principais objetivos, por parte dos docentes, é tornar as aulas mais atrativas. Um dos principais resultados é possibilitar que os discentes se tornem protagonistas na construção do conhecimento, tornando a aprendizagem mais significativa. Assim, o processo de ensino-aprendizagem é beneficiado como um todo, uma vez que os benefícios gerados pela adoção das metodologias ativas afetam ambos os lados.

No ensino superior, bastante caracterizado pelo uso do modelo tradicional de educação, as metodologias ativas podem se configurar como estratégias importantes para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Nos cursos de licenciatura, são ainda

¹ Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Picuí, leandrolelis87@gmail.com.

mais relevantes, pois, na conjuntura atual, é importante formar professores familiarizados com as novas metodologias de ensino.

A atividade realizada no semestre 2022.2 junto aos discentes da disciplina Natureza, Agricultura e Desenvolvimento Humano, do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Instituto Federal do Pará (IFPA), Campus Breves, buscou utilizar, de fato, as metodologias ativas. A pesquisa de campo e o seminário, metodologias ativas utilizadas na atividade, são recursos bastante difundidos, porém, dependendo do formato, podem acontecer nos moldes tradicionais de ensino. Desse modo, a simples utilização dessas metodologias não significa que, na prática, favoreceram uma construção ativa do conhecimento. Por exemplo: um aluno pode estudar para um seminário, decorar a sua fala e, depois de alguns dias, esquecer tudo o que falou perante à turma. Nesse sentido, o seminário pouco contribuiu para a formação do discente, sendo mais uma metodologia tradicional de ensino, apesar de revestida como ativa.

Buscando fugir do modelo tradicional, propôs-se uma pesquisa de campo acerca da produção de alimentos livres de agrotóxicos no Marajó, região em que se localiza o município de Breves. Após a pesquisa, os discentes deveriam apresentar os resultados em seminários. Além de trabalhada durante as aulas, a temática selecionada também possuía relação com o cotidiano de grande parcela dos discentes, tendo em que vista que muitos residem no campo. Além disso, o tema proposto está ligado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo, uma vez que, depois de formados, deverão atuar em escolas do campo. Destarte, a atividade objetivou articular conhecimentos teóricos e empíricos a fim de proporcionar uma construção ativa do conhecimento.

METODOLOGIA

Antes do desenvolvimento da atividade, ocorreram algumas aulas em que foram discutidos textos relacionados à temática. Buscou-se, assim, subsidiar os alunos do ponto de vista teórico, aspecto elementar para proporcionar o desenvolvimento de trabalhos com maior qualidade.

Dentre os textos trabalhados, destacam-se: História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea (MAZOYER; ROUDART, 2010); Modo capitalista de produção e agricultura (OLIVEIRA, 1990); Críticas ambientalistas à Revolução Verde (MOREIRA, 2000); Modernização da agricultura no Brasil: impactos econômicos,

sociais e ambientais (TEIXEIRA, 2005); O que se entende por agricultura sustentável? (EHLERS, 1994).

A partir de Mazoyer e Roudart (2010), buscou-se apresentar um breve histórico acerca das revoluções agrícolas e da revolução verde, enfatizando suas principais características e repercussões no campo. Em Oliveira (1990), encontrou-se o aporte teórico para abordar a questão agrária, fundamental para se compreender as desigualdades no campo, dentre outras mazelas existentes no meio rural. Moreira (2000), por sua vez, forneceu elementos cruciais para a reflexão sobre os impactos ocasionados pela revolução verde. Ademais, a partir de seu trabalho, também foi possível discutir a respeito dos conceitos de desenvolvimento sustentável e sustentabilidade. O trabalho de Teixeira (2005) contribuiu para assimilar como se deu o processo de modernização da agricultura no Brasil, além dos principais desdobramentos econômicos, sociais e ambientais gerados no território brasileiro. Por fim, Ehlers (1994) possibilitou entender teoricamente os principais tipos de agriculturas alternativas, bem como suas vantagens e desafios.

Como evidenciado, o referencial teórico utilizado iniciou a partir de uma contextualização histórica sobre as diferentes revoluções ocorridas no campo, apresentando os diversos tipos de desdobramentos gerados, até chegar ao presente momento, marcado por uma maior conscientização sobre as questões sociais e ambientais.

A partir das discussões e reflexões realizadas em sala de aula, definiu-se que os alunos, distribuídos em grupos, deveriam realizar uma pesquisa de campo a respeito da produção de alimentos livres de agrotóxicos no Marajó. Depois da pesquisa de campo, os resultados deveriam ser apresentados em seminários. Importante mencionar que a atividade foi proposta levando em conta os rumos desencadeados pelas discussões ocorridas ao longo do desenvolvimento da disciplina. O tema escolhido, então, considerou a realidade e o interesse dos alunos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O período atual é marcado por transformações significativas na sociedade e, por conseguinte, na educação formal. Profissionais da educação, especialmente os professores, têm buscado novas metodologias para enfrentar essa realidade, que se apresenta bastante desafiadora. Nessa conjuntura, as metodologias ativas têm ganhado

cada vez mais espaço (MORAN, 2015). Paiva *et al.* (2016) asseveram que as metodologias ativas têm se apresentado como alternativa às concepções e técnicas de ensino tradicionais, muito questionadas no período atual devido às transformações ocorridas na educação nas últimas décadas.

De acordo com Paiva *et al.* (2016), existem inúmeras possibilidades para o desenvolvimento das metodologias ativas, as quais podem utilizar ampla variedade de recursos, estratégias e técnicas, que variam desde as mais modernas até as que são utilizadas no processo de ensino-aprendizagem há mais tempo.

As possibilidades para desenvolver metodologias ativas de ensino-aprendizagem são múltiplas, a exemplo da estratégia da problematização, do Arco de Marguez, da aprendizagem baseada em problemas (problem-based learning – PBL), da aprendizagem baseada em equipe (team-based learning – TBL), do círculo de cultura. Vale esclarecer que outros procedimentos também podem constituir metodologias ativas de ensino-aprendizagem, como: seminários; trabalho em pequenos grupos; relato crítico de experiência; socialização; mesas-redondas; plenárias; exposições dialogadas; debates temáticos; oficinas; leitura comentada; apresentação de filmes; interpretações musicais; dramatizações; dinâmicas lúdico-pedagógicas; portfólio; avaliação oral; entre outros. (PAIVA *et al.*, 2016, p. 147).

Para Moran (2015), no passado, quando o acesso à informação era mais restrito, os métodos tradicionais de ensino faziam sentido. Porém, atualmente, não são atraentes para os discentes e pouco contribuem para a construção do conhecimento, haja vista que, devido ao desenvolvimento tecnológico, a informação pode ser acessada com maior facilidade.

De acordo Borges e Alencar (2014), na conjuntura atual, marcada por uma sociedade globalizada e informatizada, o questionamento acerca das práticas docentes, tanto na educação básica como na superior, tem sido ampliado. No que diz respeito à educação superior, Borges e Alencar (2014) alertam que, no período atual, ter um vasto conhecimento sobre a área da disciplina ministrada e uma boa oratória não são mais suficientes para que o docente universitário seja considerado bom, pois a exigência foi acentuada, tendo em conta que os discentes chegam ao ensino superior com um conhecimento maior do que no passado. Por isso, faz-se mister que os docentes repensem, de uma forma crítica e reflexiva, as metodologias utilizadas no processo de construção do conhecimento. No entanto,

O fato que ocorre é que grande parte dos professores universitários ainda vê o ensino principalmente como transmissão de conhecimento através das aulas expositivas. Muitos estão certamente atentos às inovações pedagógicas,

sobretudo no referente à tecnologia material de ensino, mas muitos outros mantêm uma atitude conservadora. (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2011, p. 10).

Segundo Nogueira e Oliveira (2001), essa circunstância não significa que os professores negligenciem a qualidade do ensino. Para os autores, o que acontece, em muitos casos, é a falta de incentivos para desenvolver a capacidade pedagógica. Borges e Alencar (2014), salientam, a partir das ideias de Debald (2003), que “[...] em muitos casos, percebe-se que a dificuldade não está no conteúdo, mas no aspecto metodológico, ou seja, o professor tem domínio sobre a temática, mas não consegue encontrar uma forma adequada de abordá-la, possibilitando a aprendizagem”. (BORGES; ALENCAR, 2014, p. 128-129). Tal situação evidencia que, no período contemporâneo, “[...] os procedimentos de ensino são tão importantes quanto os próprios conteúdos de aprendizagem”. (PAIVA *et al.*, 2016, p. 145).

Nesse contexto, a formação complementar figura como elemento central para possibilitar que os docentes possam aprimorar e atualizar suas práticas de ensino no sentido de promover uma educação ativa, em que os docentes não sejam meros transmissores do conhecimento.

Lovato *et al.* (2018) salientam, também, que há muitos professores que entendem que toda aprendizagem é ativa. Para esses, a participação do aluno em uma aula expositiva já seria uma evidência da construção ativa do conhecimento. No entanto, os autores asseveram que, para que a aprendizagem seja efetivamente ativa, é necessário que os alunos façam mais do que simplesmente ouvir e participar esporadicamente das aulas. Assim, nas metodologias ativas, o aluno é constantemente instigado a sair de sua zona de conforto, aspecto que favorece o desenvolvimento de novas competências.

Para Lovato *et al.* (2018), outro ponto importante é a relação professor-aluno. Na conjuntura atual, em razão de transformações sociais acontecidas nas últimas décadas, a relação em que o professor ocupa um papel de autoridade sobre o aluno, característica das metodologias tradicionais de ensino, tem perdido espaço em decorrência de sua ineficiência para o processo de ensino-aprendizagem contemporâneo. As metodologias ativas, por sua vez, pressupõem outro tipo de relação, onde o aluno assume o protagonismo, não sendo apenas mero receptor dos conhecimentos expostos pelo professor. Enquanto isso, o papel do professor é o de facilitar ou mediar o processo de ensino-aprendizagem.

O desenvolvimento tecnológico trouxe novos desafios para o cenário educacional, mas também pode se configurar como um recurso fundamental para práticas

pedagógicas que tenham como intuito superar o modelo tradicional. Apesar disso, Moran (2015) salienta que atividades estimulantes também podem ser realizadas com recursos tecnológicos escassos. Destarte, uma prática docente transformadora, que ocorra no sentido de promover ações que coloquem o aluno como protagonista na construção do conhecimento, é mais importante que qualquer recurso tecnológico.

De acordo com Borges e Alencar (2014), as metodologias ativas se configuram como recursos importantes para uma formação crítica e reflexiva no ensino superior. De acordo com os autores, “a utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante”. (BORGES; ALENCAR, 2014, p. 120).

Borges e Alencar (2014) pontuam, ainda, que, no período contemporâneo, substituir as formas tradicionais de ensino por metodologias ativas é essencial para que se consiga promover um ensino pautado na articulação entre as competências profissionais e a formação crítica e reflexiva, favorecendo, também, uma aprendizagem significativa.

Para Lovato *et al.* (2018), as metodologias ativas podem ser importantes para combater o crescente desinteresse dos alunos pela aprendizagem escolar, uma vez que os métodos tradicionais, baseados na exposição e transmissão de conteúdos, têm se mostrado ineficientes para promover um processo de ensino-aprendizagem com qualidade no contexto contemporâneo. Além disso, os autores asseveram que: “as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos, portanto, se buscamos a formação de alunos capazes de estabelecer diferentes interações tecnológicas e sociais, precisamos estabelecer práticas que conduzam a esse caminho”. (LOVATO *et al.*, 2018, p. 167).

Paiva *et al.* (2016) realizaram uma revisão integrativa acerca das metodologias ativas, apontando os benefícios gerados, além dos desafios para sua implementação. Dentre os benefícios, os autores identificaram “[...] 6 benefícios principais: rompimento com o modelo tradicional; desenvolvimento da autonomia do aluno; exercício do trabalho em equipe; integração entre teoria e prática; desenvolvimento de visão crítica da realidade; e uso de avaliação formativa”. (PAIVA *et al.*, 2016, p. 151).

No que diz respeito aos desafios, Paiva *et al.* (2016, p. 151) detectaram “[...] quatro desafios principais: mudança do sistema tradicional de educação; dificuldade

quanto à formação profissional do educador; dificuldade de contemplar os conhecimentos essenciais; e dificuldade para articular a parceria com outros profissionais no campo de atuação”.

Não obstante os desafios, os benefícios proporcionados pelas metodologias ativas se mostram muito vantajosos, uma vez que contribuem para promover uma aprendizagem dinâmica, atrativa e significativa, beneficiando todos os envolvidos no processo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os textos trabalhados no decorrer da disciplina trouxeram conhecimentos teóricos aos discentes, essenciais para a compreensão das principais propostas da disciplina Natureza, Agricultura e Desenvolvimento Humano. Outrossim, também foram cruciais para que os alunos pudessem desenvolver as pesquisas de campo e os seminários com maior qualidade.

No entanto, vale ressaltar que o conhecimento teórico se complementou ao conhecimento empírico que muitos alunos detinham em razão de serem sujeitos do campo. Tal aspecto foi perceptível ao longo do desenvolvimento da disciplina, pois a exposição de experiências cotidianas dos discentes era constante nas aulas. De acordo com Borges e Alencar (2014), aproximar o conteúdo da realidade dos alunos é importante para estimular o comprometimento e o envolvimento dos discentes para com a disciplina.

A articulação entre teoria e empiria, tônica da disciplina, também ocorreu na atividade proposta, uma vez que os alunos fizeram trabalhos sobre a realidade que vivem em suas comunidades. O conhecimento empírico acerca do objeto pesquisado e apresentado nos seminários contribuiu para favorecer o desempenho dos estudantes nas apresentações. Além disso, também possibilitou maior participação dos demais alunos por vivenciarem realidades semelhantes, embora em outros lugares do Marajó. Assim, os seminários foram bastante dinâmicos e participativos, predominando a troca de informações, conhecimentos e experiências. Para Paiva *et al.* (2016, p. 151):

A integração entre teoria e prática fomentada por meio das metodologias ativas lança um novo horizonte de possibilidade de formação, que se faz mais sólida e coerente e efetiva o que se conhece por aprendizagem significativa. A relação com a realidade facilita a fixação dos conteúdos, uma vez que ganham significado e força, o que promove o desenvolvimento do pensamento crítico.

Entende-se que o tema vinculado à realidade dos discentes colaborou para o sucesso da atividade. Em grande parte dos seminários, quando os temas são alheios as suas realidades, os alunos costumam ter maior dificuldade para apresentá-los e a participação dos alunos espectadores também é diminuta. Desse modo, selecionar um tema capaz de articular a teoria trabalhada durante as aulas e os conhecimentos empíricos dos estudantes se mostrou como uma opção interessante para superar o modelo tradicional de seminários, em que os demais alunos são meros espectadores do grupo que está apresentando, tornando as apresentações apáticas e pouco participativas.

Por meio das referências utilizadas ao longo da disciplina, das pesquisas de campo e dos seminários, foi possível concluir, ao final da atividade, que o espaço rural brasileiro é bastante complexo e desigual, pois enquanto algumas regiões apresentam maior disseminação do processo de modernização do campo, sobretudo nas grandes propriedades, em outras regiões, como é o caso do Marajó, a tecnificação é ínfima em decorrência dos custos elevados para sua implementação, tornando-se inacessível para a maior parte dos agricultores.

Essa circunstância se aplica, também, aos agrotóxicos, raramente utilizados pelos agricultores marajoaras devido à falta de recursos financeiros, e não necessariamente pela consciência dos malefícios gerados por seu uso. Nesse contexto, a produção de alimentos livres de agrotóxicos predomina na Amazônia marajoara, resultado da escassez de recursos financeiros, que inviabiliza a modernização das atividades produtivas, bem como dos conhecimentos tradicionais transmitidos de geração em geração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Colocar o aluno para apresentar um seminário nem sempre é uma prática que favorece a construção ativa do conhecimento. Muitas vezes o seminário pode ser uma simples reprodução do modelo tradicional de ensino. Caso a atividade não seja planejada pelo docente, poderá ser apenas mais uma reprodução da educação tradicional, porém em um formato diferente. Assim, o docente que pretende utilizar metodologias ativas necessita realizar uma análise crítica de sua proposição a fim de identificar se ela realmente coloca o aluno como protagonista na construção do conhecimento.

A atividade desenvolvida, que combinou pesquisa de campo e seminário, trouxe um assunto do cotidiano para a sala de aula com o intuito de articular teoria e empiria, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem. Entende-se que a proposta favoreceu a construção ativa do conhecimento, além de despertar maior interesse dos alunos, tornando os seminários mais dinâmicos e participativos.

Ao final da atividade, concluiu-se que a produção de alimentos livres de agrotóxicos predomina no Marajó, porém essa característica não ocorre pela consciência socioambiental, mas pela limitação econômica dos agricultores marajoaras, que dispõem de recursos financeiros escassos, insuficientes para adquirir determinados insumos. Destarte, se por um lado, os agricultores produzem alimentos saudáveis, beneficiando a sociedade e o meio ambiente, por outro, encontram-se bastante fragilizados do ponto de vista econômico e excluídos do processo de modernização do campo.

REFERÊNCIAS

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, Salvador, ano 03, n. 04, p. 119-143, jul./ago. 2014. Disponível em: <<https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/napecco/Metodologias/Metodologias%20Ativas%20na%20Promocao%20da%20Formacao.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2023.

EHLERS, E. M. **O que se entende por agricultura sustentável?**. 1994. Dissertação (Mestrado em Ciência Ambiental) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 21, p. 421-434, abr. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/icse/a/736VYw4p3MvtCHNvbvHrL/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 07 set. 2023.

LOVATO, F. L.; MICHELOTTI, A.; BRANDÃO DA SILVA, C.; LORETTO, E. L. S. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 20, n. 2, p. 154-171, mar./abr. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3690>>. Acesso em 07 set. 2023.

MAZOYER, Marcel. ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea**. Tradução de Cláudia F. Falluh Balduino Ferreira. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: NEAD, 2010.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; TORRES-MORALES, O. E. (orgs.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2015. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf>. Acesso em: 06 set. 2023.

MOREIRA, R. J. Críticas ambientalistas à Revolução Verde. **Estudos Sociedade e Agricultura**, v. 8, n. 2, 2000. Disponível em: <<https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/176/172>>. Acesso em: 15 set. 2023.

NOGUEIRA, R.; OLIVEIRA, E. **A importância da Didática no Ensino Superior**. 2011. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/1546200-A-importancia-da-didatica-no-ensino-superior.html>>. Acesso em: 10 set. 2023.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Modo capitalista de produção e agricultura**. São Paulo: Ática, 1990.

PAIVA, M. R. F.; PARENTE, J. R. F.; BRANDÃO, I. R.; QUEIROZ, A. H. B. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **Sanare**, Sobral, v. 15, n. 2, p. 145-153, jul./dez. 2016. Disponível em: <<https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049/595>>. Acesso em: 07 set. 2023.

TEIXEIRA, J. C. Modernização da agricultura no Brasil: impactos econômicos, sociais e ambientais. **Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Três Lagoas**, Três Lagoas-MS, v. 2, n. 2, a. 2, set. 2005.