

## CONCEPÇÕES DE METODOLOGIA ATIVA RELACIONADAS ÀS TECNOLOGIAS PRESENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA <sup>1</sup>

CONCEPTIONS OF ACTIVE METHODS RELATED  
TO TECHNOLOGIES IN BRAZILIAN BASIC EDUCATION

ONOFRI, Kelly Cristina; RIPA, Roselaine <sup>2</sup>

### Grupo Temático 4. Subgrupo 4.1

#### Resumo:

O artigo apresenta os resultados parciais da pesquisa de mestrado sobre as relações entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e as concepções de Metodologias Ativas presentes na Educação Básica brasileira. Para este trabalho, apresentaremos a pesquisa bibliográfica que teve como objetivo analisar as relações entre TIC e Metodologias Ativas presentes na Educação Básica brasileira e sua “aclamação” na sociedade atual. Para isso, foram identificadas de que maneira as TIC são mencionadas nos documentos oficiais que regem a educação no Brasil, bem como uma revisão na literatura por meio de autores clássicos da área acerca das concepções em que o estudante é considerado o foco principal do ensino. A metodologia utilizada teve a abordagem qualitativa e o método de análise textual discursiva, dado que o instrumento de coleta de dados foi a investigação de documentos. As discussões demonstraram que as concepções de metodologias ativas quando relacionadas na presente literatura, geralmente são justificadas para adequar o processo de ensino-aprendizagem na sociedade atual devido ao rápido avanço e utilização das TIC.

**Palavras-chave:** Metodologias Ativas, Tecnologias de Informação e Comunicação, Educação, Sociedade.

#### Abstract:

The article presents the partial results of the master's research on relations between Information and Communication Technologies (ICT) and concepts of Active Methodologies present in Brazilian Basic Education. For this work, we present a bibliographic research that aimed to analyze the relationship between ICT and Active Methodologies present in Brazilian Basic Education and its “acclaim” in actual society. For this purpose, it was identified how ICT is mentioned in the official documents that govern education in Brazil, as well as a literature review by classic authors in the field about the conceptions in which the student is considered the main focus of teaching. The methodology used had a qualitative approach and the method of discursive textual analysis, given that the data collection instrument was the investigation of documents. The discussions demonstrated that the conceptions of active methodologies when

<sup>1</sup> Trabalho desenvolvido com apoio financeiro da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

<sup>2</sup> Mestranda (PPGE/UDESC), Especialista em Educação, graduada em Geografia; Orientadora, Doutora e Mestre em Educação, graduada em Pedagogia. (UDESC).

*related in the present literature, are justified to adapt the teaching-learning process in actual society due to the rapid advance and use of ICT.*

**Keywords:** Active Methodologies, Information and Communication Technologies, Education, Society.

## 1. Introdução

A proposta desta pesquisa é a realização da análise sobre as concepções de Metodologias Ativas e as relações com as TIC presentes nos documentos oficiais que regem a educação brasileira. O contexto deste estudo parte das discussões sobre o uso de TIC na educação e dos estudos sobre o uso das Metodologias Ativas na Educação Básica, que consistem em abordagens pedagógicas nas quais o estudante é considerado o protagonista do desenvolvimento de seu conhecimento, sendo o responsável pelo seu próprio aprendizado, através de atividades nas quais o docente estimula a busca pelas informações para construção de ideias e opiniões.

O texto é parte da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), e propõe um estudo de caso sobre as relações acerca das concepções docentes de metodologias ativas associadas às TIC no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. Foram utilizados os dados que compõem os estudos prévios para uma posterior coleta de dados baseados em entrevistas e questionários com professores da educação básica no município de Itajaí/SC.

Ao observar os dados obtidos, buscou-se realizar a análise dos documentos que alicerçam a educação no Brasil através da seguinte questão: Como as TIC presentes nas Metodologias Ativas são mencionadas nos documentos oficiais da Educação Básica no Brasil? A hipótese inicial é de que a análise desses documentos e dos estudos da área contribuíssem para identificar as concepções acerca das metodologias ativas para posteriormente relacioná-la ao uso das TIC.

Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho é analisar as relações entre TIC e Metodologias Ativas presentes na Educação Básica brasileira, tendo como objetivos específicos:

- a) Identificar nos documentos oficiais que regem a educação brasileira e apontar o uso das TIC e das metodologias ativas na Educação Básica;
- b) Identificar as concepções e usos de metodologias ativas mencionadas pelos autores clássicos da Educação e;
- c) Sintetizar as concepções e relacionar as informações no contexto da sociedade atual.

Do ponto de vista da aproximação ao problema, esta pesquisa adotará a abordagem qualitativa, através da interpretação dos fenômenos observados e a atribuição de significados a eles (GIL, 2008). Quanto aos seus objetivos, o estudo se caracteriza como exploratório, pois envolve levantamento bibliográfico tanto dos estudos relacionados com as metodologias ativas, quanto dos que envolvem as TIC na Educação Básica. O método de análise utilizado foi a análise de discurso, uma vez que a investigação de documentos esteve como um instrumento da coleta de dados.

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, foi realizada uma busca no que se refere o uso de TIC nos documentos que regem a educação no Brasil, bem como das concepções que permeiam a temática através de autores clássicos. Por fim, as TIC foram relacionadas com as concepções de metodologias ativas e associadas às características da sociedade atual.

Para a sistematização dos dados coletados, foi utilizada a perspectiva dialética, com base nos estudos da Teoria Crítica da Sociedade, uma vez que o foco do estudo analisou, numa perspectiva crítica, as concepções presentes nos documentos selecionados e estabeleceu relações com as TIC.

O artigo está estruturado em quatro seções: a primeira e segunda apresentam os dados coletados através de pesquisas documentais e revisões de literatura sob o viés da Teoria Crítica da Sociedade; a terceira seção faz a análise e relação dos dados obtidos; e por fim, a última seção apresenta as considerações finais.

## 2. A “sociedade das ilusões” nos documentos oficiais

A Secretaria de Educação Básica (SEB) juntamente com os sistemas de ensino e participação social são responsáveis pelo planejamento, orientação e coordenação da aplicação das políticas educacionais. De acordo com a SEB, os documentos norteadores da educação básica são: Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 de 1996; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN); Plano Nacional de Educação; Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem caráter normativo e “define o conjunto orgânico e progressivo de *aprendizagens essenciais* que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p.7, grifo no original), cujo princípios estão fundamentados nos documentos citados. A forma de conduzir as relações, responsabilidades e profissão são determinadas por sua capacidade de a cada dia conviver e resolver as situações cotidianas. As competências são necessárias para que o indivíduo conquiste a vida social e profissional. Por isso, a BNCC garante o conjunto de aprendizagens essenciais por meio de competências.

O conceito de “competências” imprime um tom próprio sintonizado com a política oficial, impregnado pela “pedagogia das competências”, ou seja, “a aquisição de competências como tarefa pedagógica [...]”, e que essas competências “identificavam-se com os objetivos operacionais. Atingi-los, isto é, tornar-se capaz de realizar as operações por eles traduzidas, significava adquirir as competências correspondentes”. (SAVIANI, 1999, p.150-151)

As TIC, sem dúvidas, são instrumentos que proporcionam relações humanas cada vez mais diversificadas. Atualmente, a incorporação das TIC como recurso didático nas escolas tem sido discutida por estudiosos, e provocado muitas indagações com respeito aos aspectos que podem trazer para a aprendizagem dos estudantes.

Uma das várias atribuições que a escola possui, é instruir o estudante para viver na sociedade tecnológica, o qual caminha para um mundo onde o sujeito deva exercer múltiplas atribuições, tanto em atividades de âmbito profissional como em atividades da vida no cotidiano em geral. Desta forma, é atribuída à escola a necessidade de preparar esses indivíduos para perceber e assimilar as transformações aceleradas dos últimos tempos, prevista na competência geral número 5 da BNCC: “Compreender, utilizar e criar TIC” de modo “crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais” no intuito de “comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”. (BRASIL, 2018, p.9)

Essas competências se identificam com os próprios esquemas adaptativos construídos pelos sujeitos na interação com o ambiente num processo de equilíbrio e acomodação, segundo Piaget (1987). Porém, atualmente, o caráter cognitivo ligado ao processo adaptativo se desfaz e as competências resultam aos mecanismos adaptativos restritos ao meio material e social.

A abordagem por competências se junta às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada e das metodologias ativas. A expressão “metodologia ativa” é utilizada como referência para ideias pedagógicas que tiveram sua origem no movimento escolanovista e a formação de competências passa a exigir uma “revolução cultural”, baseada na construção pelo exercício em situações complexas, nas quais o “aprender a aprender” torna-se um aprender fazendo, tendo a escola como o local para a reconstrução permanente da experiência e da aprendizagem (PERRENOUD, 1999). Essa renovação do ensino se deu na primeira metade do século XX, teve como idealizador John Dewey, e sua influência permanece até hoje.

Para Duarte (2008), a pedagogia das competências é integrante de uma ampla corrente educacional contemporânea chamada de pedagogia do “aprender a aprender”, que estabelece uma hierarquia valorativa, na qual aprender sozinho situa-se em um nível mais elevado que o da aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém.

Associando essa proposição ao uso das TIC na Educação, a BNCC menciona que diante da cultura digital, o estudante atual passa a ter uma diversidade de informações de forma imediata, causando uma perda dos objetivos das propostas educacionais ao direcionar a algo vago e ao uso inadequado das informações, como por exemplo as *Fake News*<sup>3</sup>: “[...] induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar”. (BRASIL, 2018, p.61)

Esses fatos remetem à sociedade das ilusões, menção feita por Duarte (2008, p.15) no livro “Sociedade do conhecimento ou Sociedade das Ilusões”, no qual esclarece que muitas concepções idealistas se apoiam na ilusão do “apelo à consciência dos indivíduos”, ou seja, que se pode superar grandes problemas humanitários através de palavras ou bom exemplos dados por pessoas ou um grupo delas. Segundo o autor, esta situação seria mera imaginação.

Nesse contexto, estudos mostram que a cultura da mídia é um meio de reprodução da vida social por intermédio digital que sustenta, por exemplo, uma falsa democratização da internet: “[...] essas novas mídias estão indicando, em primeiro lugar, é que elas se proliferam através do reaproveitamento das mídias já existentes”. Ao mesmo tempo em que o sujeito está inserido neste universo digital, tendo acesso a tudo e a todos, esse reaproveitamento das mídias desvia esse uso provocando uma falsa ideia de acesso universal “provocando um desvio produtivo no uso das tradicionais mídias de massa”, ou seja, muitos estão excluídos do processo. (SANTAELLA, 1992, p.29)

Ao analisar tais tópicos na perspectiva crítica, denunciada por Debord (1997) encontram uma sociedade do espetáculo, esvaziada de conteúdos que realmente sejam significativos para formação do indivíduo. O “espetáculo” vem tomando o espaço na sociedade que atualmente é modificada através dos tempos com as TIC, o que torna uma mercadoria atrelada à vida social e faz conexão com as reflexões de Debord (1997, p.16) “o espetáculo é a principal produção da sociedade atual”. Portanto, é necessário refletir o papel do indivíduo na condição de sujeito e não como um objeto “[...] crítica que pressente a utilização fetichizada da tecnologia” (ZUIN, 2010, p.978) ao pensar que o que acontece atualmente nos aspectos educacionais é notável que não é natural, é algo que foi construído justamente para dominação do mercado e manutenção aos ditames da sociedade atual.

Então, a falsa ideia de participação do indivíduo quando sua atuação é limitada a um *like*<sup>4</sup>, ao compartilhamento de imagens ou informações, ou visualizações de *stories*<sup>5</sup>, pode tornar sua atuação

<sup>3</sup> Expressão usada para denominar as “informações falsas” veiculadas nas redes sociais como se fossem notícias.

<sup>4</sup> O mesmo que “curtir”: expressão que significa dizer que gosta de algo no meio digital.

<sup>5</sup> Função que o usuário das redes sociais compartilha informações rápidas, geralmente por um período de 24 horas.

na sociedade como se estivesse em um domínio exclusivamente virtual que atinge e modela o “real”, omitindo a essência do ser humano, com ideias, pensamentos, questionamentos independentes e espontâneos. Essa participação também é limitada quando as mídias digitais, principalmente através das redes sociais que se organizam via algoritmos para coletar dados de navegação memorizados, por exemplo, para direcionar publicações de acordo com os interesses do mercado, tornando uma sensação de vigilância praticamente o tempo todo.

Retomando o texto das DCN observamos que as tecnologias sempre estiveram presentes na educação: “As tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens” (BRASIL, 2013, p.25). Dessa forma, esse desenvolvimento revela que as TIC são colocadas como um recurso que deve estar continuamente presente nas instituições escolares, desde a infraestrutura até o acesso democrático de todos os sujeitos participantes da comunidade escolar: “[...] a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital” (BRASIL, 2013, p.25).

Esse fato indica que existe falta de formação dos docentes tanto inicial quanto a continuada para além das funções técnicas das TIC mencionadas por Zuin (2010, p.975) “Torna-se imperativo refletir sobre o modo pelo qual a educação incorpora as tecnologias, especialmente no que diz respeito à formação de professores e à introdução das tecnologias midiáticas na escola.” uma vez que “[...] a educação que não só fundamenta, como também ressignifica o emprego das TIC em suas práticas.” Então, pode-se dizer que somente a formação no contexto das TIC não é o suficiente uma vez que esses saberes necessitam estar atrelados aos conceitos epistemológicos, filosóficos e sociológicos fundamentais do contexto educacional.

### 3. Que sociedade é essa que exige as Metodologias Ativas?

Os estudos atuais apontam que não há conceitos restritos e nem concepções específicas que se adequam às metodologias ativas. Tal estrutura que é baseada em aprendizagens ativas, parte do princípio de se utilizar de atividades práticas na ação de fazer com que o estudante exercite o que foi ensinado e compreendido. Sendo assim, em tese, se apreende o conteúdo a ser ensinado, através da experiência, “[...] uma vez que ela é promotora de experiência, da qual resulta a aprendizagem” (ARAUJO, 2015, p.6)

Historicamente, as aprendizagens ativas tiveram origens através de inúmeras práticas, entretanto, essas abordagens foram designadas com o termo “metodologias ativas” somente nas últimas décadas, ao se utilizar de estratégias pedagógicas em que o foco da aprendizagem se concentra no estudante. Vários pensadores da educação utilizavam o conceito de aprendizagem através da prática e das descobertas. A relação do papel das TIC e das mídias ligados com a educação em tempos atuais sob o viés da teoria crítica, é destacada por Ventura (2018, p.531), que menciona Benjamin ao analisar esteticamente a situação – a utilização de estratégias existentes em um novo contexto – com a expressão “perda da aura”, ou seja, as novas obras são produzidas e reproduzidas, nada é totalmente novo.

Através do pensamento filosófico de Dewey (1859-1952), passa-se a defender a aprendizagem pela prática ao realizar as interpretações de acontecimentos cotidianos: “Trata-se de interpretar fatos, coisas e acontecimentos traçando as suas consequências práticas, ou seja, interpretar noções e definir os significados das coisas” (PINAZZA, 2007, p.68). Dessa forma, destaca-se a relevância do pensamento de Dewey no desenvolvimento das metodologias ativas na contemporaneidade ao teorizar o “aprender fazendo”: “Daí o significado de seu pragmatismo que se

caracteriza por sua referência ao futuro, ou seja, o conhecimento vale pelas suas consequências no curso da experiência". (SUCUPIRA, 1960, p.92)

Montessori (1870-1952) foi a primeira médica na Itália e apesar de ser muito criticada por professores que afirmam que a criança deve aprender a partir da realidade sociocultural. Ela defendia que a criança deve ter liberdade para descobertas e que as classes incluíam estudantes de várias idades, sendo o papel do professor guiar o estudante em sua aprendizagem: "O educador não é um 'mestre' em sentido estrito, é mais um diretor das experiências de aprendizagem." (ARAÚJO; ARAÚJO, 2007, p.123) Outra função importante do professor para a autora está na preparação dos ambientes escolares para a aprendizagem: "Na pedagogia montessoriana, a mestra tem por elaboração maior estruturação e o preparo do ambiente, a apresentação dos materiais e o dever de guiar o aluno para que não desperdice tempo e energia no que pode ser supérfluo a sua formação." (ANGOTTI, 2007, p.109)

Outra perspectiva de discussão envolve as atividades com jogos e brincadeiras. Na concepção de Freinet (1896-1966), por exemplo, o papel do sujeito ativo deverá ser dado por meio do trabalho, sendo assim, defende que a aprendizagem do indivíduo é estimulada por meio de trabalho-jogo, ao realizar criações e simulação de ações voltadas ao trabalho (ELIAS; SANCHES, 2007).

Nesse sentido, Vygotsky (1896-1934) destaca que as atividades lúdicas incentivam o desenvolvimento infantil através das brincadeiras planejadas previamente e monitoradas de acordo com os objetivos pedagógicos: "Na brincadeira são empreendidas ações coordenadas e organizadas, dirigidas a um fim e, por isso, antecipatórias, favorecendo o funcionamento intelectual que leva à consolidação do pensamento abstrato." (PIMENTEL, 2007, p.227) Também justifica que a assimilação de conteúdos com a aprendizagem realizada na prática, como um sujeito ativo no emprego de jogos aplicados de acordo com a situação, é mais valorativa do que somente ouvir teorias explicitadas: "Os jogos regrados são uma fonte de aprendizado do comportamento moral, resultando na atuação da criança na prática, e não por decorrência de uma 'máxima moral abstrata que ela tenha ouvido". (PIMENTEL, 2007, p.232)

Esse resgate dos teóricos clássicos da educação foi importante para a discussão das metodologias ativas, pois retomamos os estudos, em suas divergências e convergências, que mencionam a autonomia do estudante no ato de apreender conteúdos, e indicam que o docente em suas práticas pedagógicas deve atuar como um orientador, mediando situações, desafiando o sujeito a pensar criticamente, o que vem sendo utilizado para justificar o uso das metodologias ativas e das TIC nos processos de ensino-aprendizagem. É evidente que a educação vem sendo impactada por processos metodológicos nos tempos atuais que exigem uma certa "propaganda" e que se mostra utilizando o emprego de metodologias inovadoras e eficazes para a geração moderna, que faz uso de recursos tecnológicos facilitando a compreensão dos conteúdos, que por muitas vezes não são novas práticas, são metodologias de teorias recicladas se dizendo modernizadas, apenas reorganizadas e adequadas para o contexto atual.

Nesse sentido, Saviani (1999, p.11) ainda destaca que a escola nova não conseguiu se sustentar, pois "[...] possui virtudes e não possui vícios, já a escola tradicional é viciada e sem virtude" dando início a um movimento de escola nova popular, conhecida como pedagogia tecnicista: objetiva e operacional, alicerçada na eficiência e produtividade, como nos sistemas industriais. Neste contexto, o autor ressalta que as tendências do ensino sistêmico emergem: o microensino, tele ensino, máquinas de ensinar etc. A função da escola passa a ser a formação de indivíduos eficientes, para o aumento da produtividade e representatividade social, associado diretamente ao rendimento e capacidades de produção capitalistas. Já sobre "teorias crítico-reprodutivistas", de acordo com Saviani (1999, p.27), não pode ser possível "compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais". O autor resume: Na pedagogia tradicional

o objetivo é “aprender”, na pedagogia nova é “aprender a aprender” e na tecnicista o que importa é “aprender a fazer” (1999, p.14).

Estas teorias reproduzem o modelo capitalista vigente que consideram a escola como reprodutora das contradições sociais e das relações sociais e a educação com a função de reprodução da ordem, sendo responsável ainda pela marginalização. Assim, a luz da teoria bourdieusiana, a luta de classes resulta como algo impossível, uma vez que a função da educação nesta perspectiva é a reprodução das desigualdades sociais.

Como mencionado nas concepções citadas ao longo da história e que atualmente se faz presente em trabalhos acadêmicos, nos fundamentos dos marcos legais, bem como nas práticas docentes, o estudante é colocado como foco da metodologia ativa, tornando-se o protagonista de sua aprendizagem. É neste ponto que acreditamos que seja importante ter mais pesquisas numa perspectiva crítica, pois ainda existem controvérsias, já que, na prática, as metodologias de aprendizagens ativas acabam alinhadas a uma imposição de projeto de educação nacional, que revela um modismo pedagógico sob a máscara da inovação, privilegiando o “aprender a aprender” e o desenvolvimento de competências em detrimento dos conteúdos curriculares, interferindo em todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os perfis dos estudantes são variados, as turmas são numerosas, falta formação e condições de trabalho docente, coerência entre a metodologia e os formatos de avaliação, dentre outros aspectos.

À sombra da possibilidade de ofertar uma diversidade de conhecimentos a respeito de temáticas e assuntos, o comércio da educação que hoje organiza muitos sistemas escolares, se consumado a cada dia através de instituições de ensino particulares ou via pacotes prontos pelas redes de ensino públicas, com venda de materiais que são apresentados como inovadores, tais como softwares que prometem otimizar a rotina de estudos, e como por um milagre fazer com que o indivíduo aprenda em menor tempo, sendo o protagonista do processo. À vista disto, as escolas têm adotado práticas que se prevalecem na sociedade “a ideia de que a atividade do aluno deve ser educativa, impulsionada e dirigida pelos seus interesses e necessidades, ou seja, uma necessidade inerente à própria atividade da criança, de maneira funcional.” (DUARTE, 2008, p.8)

Uma das funções da escola é possibilitar o acesso aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados. O problema é o caráter mecânico dessa transmissão, isto é, o fato dela ser feita desligada das razões que a justificam e sem que os professores disponham de critérios para discernir entre aqueles conhecimentos que precisam ser transmitidos e aqueles que não precisam. Os currículos sobrecarregaram com conteúdos irrelevantes ou cuja relevância não é alcançada pelos professores, o que os impede de motivar os alunos a se empenhar na sua aprendizagem. (SAVIANI, 1999)

A padronização do ensino no mercado educacional, fazendo menção com a expressão “O ensino na esteira de Ford”, no qual os métodos de seleção são uniformizados, ou seja, há uma padronização para todos, levando, ainda, a dificuldade a aceitação dos ‘diferentes’”. Tal diferença é aceita para “diferenciar” as classes (OLIVEIRA, 1997, p.21). A crítica inerente à esta padronização também se assume no que diz respeito às finalidades intelectuais, pois domina o sentido e “empobrece” o pensar. (HORKHEIMER, 1991)

O papel do docente tem sido discutido em algumas perspectivas não muito positivas com relação ao futuro da profissão, porque a profissionalidade docente vem sofrendo com os rumos que o “mercado da educação” tem induzido na sociedade atual, muitas vezes avaliados não por trazer resultados na aprendizagem dos estudantes, ou por desenvolver papéis que beneficiam a inclusão, ou até mesmo pelo fato de trazer um ensino personalizado mencionado aqui como um produto. Mas essa personalização no sentido de mostrar um pensamento com visões críticas e emancipatórias, que

é possível participar e não somente consumir, da alternativa de assumir papéis na sociedade, e não somente representar.

A rotina do homem no mundo moderno, a cada dia se torna uma constante corrida entre diversas funções e que estão divididas em diversos papéis, entre eles atuando como cidadão, como membro da família, como trabalhador, como estudante etc. Na execução de tais papéis pode-se dizer que qualquer artefato que facilite a vida, possibilitam tornar a realização das atividades cada vez mais fáceis e ágeis. E, nesta perspectiva, por que não tornar a aprendizagem de conteúdos mais acelerado e instantâneo?

Ao utilizar a rede de Internet, existem inúmeras possibilidades para o conhecimento e acesso às informações, que ao acessá-las, a sociedade atual ainda não consegue administrar tais informações de modo correto, ao desperdiçar tempo e energias com fatos supérfluos e que, não atingem a sociedade como um todo, causando um “prejuízo econômico e existencial que inflige ao homem, à sociedade, às massas trabalhadoras.” (PINTO, 2005, p.457)

Diante desses fatos, enquanto autores tratam as metodologias ativas como capazes de possibilitar o aprender a aprender por ele mesmo, o que questionamos é se essas metodologias não estão preparando o indivíduo para a manutenção da sociedade e suas desigualdades, se não vem como um modismo pedagógico para que a educação seja vista como inovadora, muitas vezes esvaziando os conteúdos essenciais e seus objetivos de transformação para a sociedade atual.

#### 4. Considerações finais

A partir da propagação de informações que são dadas a todo instante, a sociedade vem buscando pensar se os aspectos que são evidenciados nas metodologias ativas estão presentes por realmente fazer parte de práticas que agregam na educação, que muitas vezes as instituições de ensino se utilizam do termo que prevalece para chamar a atenção ao difundir uma prática inovadora, uma prática que é a tendência do momento, ou seja, a prática que está na moda.

A escola atual corrobora para a promoção da concorrência entre as pessoas, através de sistemas obsoletos para a atualidade, impondo conteúdos e currículos, tornando-se um sistema que exclui, através de mecanismos como: graus, conceitos, notas, horários, portões fechados, entre outros. O sujeito é visto como um número, através de estatísticas fragmentadas, formadas para serem “robôs na sociedade”, pois este modelo tende a não estimular o pensamento crítico e a sua autonomia não é respeitada porque não insere ações para o cotidiano do indivíduo.

O conhecimento é algo que, de fato, o estudante sempre é estimulado a apreender, antes por meio de metodologias ou modelo de concepções que se utilizavam de outros recursos para auxiliá-los. Atualmente, tais estímulos ao conhecimento são recebidos pelos estudantes a todo instante não só por profissionais da educação, mas pelas TIC que estão em praticamente todos os lugares, sendo assim, é preciso uma readequação na formação do profissional docente, para uma visão crítica e pedagógica desse processo, indo além da aquisição de conhecimentos técnicos e aceitação cega aos modismos e supostas inovações com o uso das TIC e metodologias ativas na educação brasileira.

Por fim, apesar dos aspectos facilitadores que as TIC possibilitam na vida acadêmica, as discussões não devem ficar nos apontamentos de aspectos positivos ou negativos, mas focar nas discussões críticas sobre as concepções e usos no contexto escolar. Diante desse contexto, é importante nos perguntarmos sobre os propósitos da propagação das metodologias ativas, avaliando sua contribuição para uma preparação do indivíduo para a sociedade como está: alinhada ao mercado de trabalho ao ser propaganda como uma educação inovadora, que tende a ser consumida

como mais um modismo pedagógico, esvaziada dos conteúdos essenciais e dos seus objetivos de transformação para a sociedade atual.

## 5. Referências

ARAÚJO, J. C. S. **Fundamentos da Metodologia de Ensino Ativa** (1890-1931). In: 37a. Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Pesquisa, 2015, Florianópolis, SC.

ANGOTTI, M. Maria Montessori: uma mulher que ousou viver transgressões. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.95-114.

ARAÚJO, J. M.; ARAÚJO, A. F. Maria Montessori, infância, educação e paz. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.115-144.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Brasília, MEC: 2017.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

ELIAS, M. DEL. C.; SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia – uma velha ideia muito atual. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.145-170.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6a ed. São Paulo, Atlas, 2008.

HORKHEIMER, M. **Teoria Tradicional e Teoria Crítica**. In: HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. Textos Escolhidos. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

MORAES, M. C. **Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação**. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.

OLIVEIRA, N. R. Reflexões sobre a educação danificada. In: ZUIN, A. A. S. et al. (Orgs.). **A educação danificada**: contribuições à teoria crítica da educação. 2. ed. Petrópolis/São Carlos: Vozes/UFSCar, 1998. p.13-44.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências Desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

PIMENTEL, A. Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.219-248.

PINAZZA, M. A. John Dewey: inspirações para uma pedagogia da infância. In: FORMOSINHO, J. O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.65-94.

PINTO, Á. V. **O conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 2 v.

SANTAELLA, L. **Cultura das mídias**. São Paulo: Razão Social, 1992.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. – 32a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações (11ªed.). Campinas: Autores Associados, 2013.

SUCUPIRA, N. **John Dewey: uma filosofia da experiência**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 24, n° 80, p.78-95, 1960.

VENTURA, L. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Quaestio, v. 20, n. 2, p.529-534, 2018.

ZUIN, A. S. O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n.112, p.961-980, Sept. 2010. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000300016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000300016&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 21 Mai 2020.