

O entretenimento digital, na sociedade atual, conquistou rapidamente a atenção prioritária de crianças, jovens e adultos em formação, em detrimento do tempo dedicado às tarefas da educação formal, em instituições de ensino presenciais. Além disso, hoje, pesquisadores, professores e desenvolvedores de novas mídias, interfaces e artefatos tecnológicos estudam, pesquisam e desenvolvem, em equipes multidisciplinares, jogos digitais (ALVES; COUTINHO, 2016) e plataformas de educação on-line para utilização em processos didáticos. Esse deslocamento das tecnologias para o centro dos processos educativos, na contemporaneidade, cria novos desafios para a educação.

**André Brown
Arthur Crispino**

Cursos de férias: metodologias alternativas na formação continuada

Vacations courses: alternative methodologies in continuing training courses

ANDRÉ BROWN *
ARTHUR CHRISPINO **

Resumo

Esse trabalho trata das possíveis metodologias alternativas para a educação, considerando o contexto atual da chamada sociedade do entretenimento mediada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Para aprofundar essas reflexões, foi feita uma pesquisa qualitativa, a partir de narrativas, anotações de campo e de relatos de experiência dos próprios pesquisadores, autores deste artigo e responsáveis pela elaboração dos cursos de férias. Como resultado da pesquisa, constatou-se que, para que haja aprendizagem significativa com as metodologias alternativas, a construção do conhecimento precisa acontecer de maneira ativa, envolvendo alunos e professores facilitadores. Para que os professores possam utilizar adequadamente as metodologias ativas e alternativas, é desejável que eles sejam habilitados, em seus cursos de formação inicial e/ou continuada, nessas práticas inovadoras de aprendizagem e ensino.

Palavras-chave: Metodologias alternativas. Didática. “Geração Z”. Tecnologias.

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará; Professor-pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Programa de Pós-Graduação Ciência Política e do Programa de Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Sociologia da Universidade Federal do Piauí – UFPI, PI, Brasil; Email: faustonnegreiros@ufpi.edu.br

** Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará; Professora na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB, CE; Email: rebecca.ameijer@unilab.edu.br

*** Doutor em Psicologia pela Universidad de Granada, Espanha com período sanduíche na Università di Bologna (Itália); Professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Sociologia (Stricto Sensu) e do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Piauí/UFPI, PI; Email: ludgleydson@yahoo.com.br

Abstract

This work deals with possible alternative methodologies for education, considering the current context of the entertainment society, mediated by the Digital Technologies of Information and Communication (DTIC). In order to deepen these reflections, a qualitative research was made, based on narratives, field notes and the researchers' reports. These researchers written this article and were responsible for the elaboration of the Vacation courses. As a result, it was found that for meaningful learning with alternative methodologies, the construction of knowledge must take place in an active way, involving students and facilitating teachers. In order for teachers to be able to use active and alternative methodologies appropriately, it is desirable that they be enabled in their initial and / or continuing training courses in these innovative learning and teaching practices.

Keywords: Alternative methodologies. Didactics. Generation Z. Technologies.

Introdução

“Educação não é uma questão de falar e ouvir, mas um processo ativo e construtivo.”
(John Dewey)

Há décadas existem estudos amplamente conhecidos sobre a importância da ludicidade na educação. O autor Vygotsky (2000; 2009), por exemplo, no início do século XX, já pesquisava a importância do brinquedo e dos jogos no desenvolvimento das funções mentais superiores na infância.

No final do século XX e no início do século XXI, com o advento e o desenvolvimento das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), estudos mais recentes apontaram para a importância do *ciberespaço* e da *cibercultura* (LÉVY, 2011), além da importância das mídias digitais na transformação das relações humanas, no acesso à informação e à produção de conhecimento. Essa revolução tecnológica causou impactos inevitáveis na educação e nos processos de aprendizagem e ensino.

Atualmente, já existem pesquisas que apontam para o fato de a nossa sociedade contemporânea ser mediada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), o que evidencia a suposta transição para o que podemos chamar hoje de *sociedade do entretenimento* (ARRUDA, 2013).

O entretenimento digital, na sociedade atual, conquistou rapidamente a atenção prioritária de crianças, jovens e adultos em formação, em detrimento do tempo dedicado às tarefas da educação formal, em instituições de ensino presenciais. Além disso, hoje, pesquisadores, professores e desenvolvedores de novas mídias, interfaces e artefatos tecnológicos estudam, pesquisam e

desenvolvem, em equipes multidisciplinares, *jogos digitais* (ALVES; COUTINHO, 2016) e plataformas de educação *on-line* para utilização em processos didáticos. Esse deslocamento das tecnologias para o centro dos processos educativos, na contemporaneidade, cria novos desafios para a educação.

Entendemos que, nesse complexo contexto tecnológico digital, parte dos desafios contemporâneos dos pedagogos e professores tem sido criar práticas de ensino lúdicas, atrativas, mantendo o prazer da diversão também em sala de aula. Aprender e ensinar brincando, com metodologias integradas às novas tecnologias, é o caminho buscado por grande parte dos professores atualmente, em vários níveis da Educação. Essa ocorrência nos tem feito refletir sobre a seguinte questão de pesquisa: como professores conseguirão tornar suas aulas presenciais atrativas para as “Gerações Z e Alfa” em uma sociedade do entretenimento?

Nesse contexto, de elaboração de práticas de ensino lúdicas e atrativas, considerando a sociedade do entretenimento mediada pelas Tecnologias Digitais, foi realizado o projeto pedagógico experimental dos cursos de férias.

A partir da questão de pesquisa proposta, e das experiências vivenciadas nos cursos de férias, pretendemos, nesse trabalho acadêmico, investigar e refletir sobre as possíveis metodologias alternativas para a educação, considerando o contexto atual da suposta sociedade do entretenimento, mediada pelas TDIC. Para aprofundar essas reflexões, recorreremos à modalidade de pesquisa em educação qualitativa a partir de narrativas e de memórias dos próprios pesquisadores, autores deste artigo e responsáveis pela elaboração dos cursos de férias. Considerando, como escreveu Victorio Filho (2007), que pesquisar no cotidiano é criar metodologias, utilizamos e hibridizamos como instrumentos de pesquisa, memórias e breves relatos de experiência sobre os cursos de férias. Durante a pesquisa, tecemos o texto deste trabalho a partir de anotações de campo, conversas, questionamentos. Buscamos, também, como referencial, textos de autores como Rogers (1972), Libâneo (2001) e Valente (2014).

Sociedade do entretenimento e Educação

Para este trabalho, partimos do pressuposto de que vivemos, atualmente, em uma sociedade do entretenimento, como explicou Arruda (2013, p. 233) quando escreveu que

[...] falar em entretenimento não é nenhuma novidade, pois a sua forma de divertimento, de distração, de tradição e de rituais acompanha a sociedade há muitos séculos. O termo entretenimento adquire um sentido próprio no capitalismo, sobretudo a partir do século XX, pois ele acaba por se vincular ao lazer e ao caráter mercantil que ele possui na contemporaneidade.

Soma-se a essa constatação o fato de a sociedade contemporânea ser

mediada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), facilitando o acesso de alunos da “Geração Z” a todo entretenimento digital disponível continuamente na *web*. Essa situação de acessibilidade ubíqua à internet, também por meio de dispositivos móveis – celulares, *smartphones* e *ipads* – impacta diretamente o cotidiano escolar, como apontou Arruda (2013, p. 233):

Os desafios à escola têm aumentado com a ampliação dos acessos e usos de TDIC, e a perda da centralidade da escola se tornou tão nítida que a maioria das pesquisas sobre o assunto demonstra que o tempo dedicado à escola é bem menor do que aquele dedicado a todos os outros espaços sociais e tecnológicos.

Além dessa constatação, a dificuldade de conquistar a atenção e o envolvimento de alunos para atividades de sala de aula tem criado situações em que o professor precisa saber usar, a favor de suas aulas, a acessibilidade ubíqua à internet, também por meio de dispositivos móveis. Por vezes, os alunos estão em sala de aula, mas usando seus celulares conectados para outros fins, diferentes das atividades propostas para a aula. O processo de conquista da atenção dos alunos pelo professor, nesses casos, por meio das metodologias ativas e alternativas na resolução de problemas ou na elaboração de projetos, pode incorporar os usos de celulares conectados para atividades de pesquisa na internet, registros de imagens dos processos de elaboração e na transferência de dados, conteúdos didáticos, fontes de pesquisa, *links* de vídeos e textos, entre outras ações. A ideia é fazer com que os celulares conectados possam ser utilizados, durante as aulas, sempre que possível, como instrumento de pesquisa, trabalho e estudo colaborativo.

Nesse contexto da sociedade do entretenimento, mediada pelas TDIC, e do surgimento de novos desafios para a educação contemporânea, foi elaborado o projeto pedagógico experimental dos cursos de férias.

Conhecendo a “Geração Z” e a “Geração Alfa”

As nomenclaturas “Geração Z” e “Geração Alfa” foram criadas para facilitar a compreensão das características das mais recentes gerações de pessoas, seus comportamentos e suas relações com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Os autores Indalécio e Ribeiro (2016) explicam que

[...] nascidos após os anos 2000 e antes de 2010, a geração Z recebe este nome por apresentar o comportamento de mudar incessantemente o canal da televisão ou a música no aparelho de som, ato que remete ao termo ‘zappear’ (VEEN; WRACKING, 2009). Também conhecidos como iGeneration@, Net Generation, Generatiion AO (Always on), Generation Text (GABRIEL, 2013), os Z nascem durante o

processo de desdobramento da Web 2.03, desenvolvimento da banda larga, como também no período de criação e popularização de novos aparelhos e ferramentas digitais. (INDALÉCIO; RIBEIRO, 2016, p. 140)

[...] Nascidos após o ano 2010, a Geração Alfa, ainda pouco estudada, é a terceira geração de Nativos Digitais. Apesar da tenra idade, seu futuro está começando a tomar forma. (INDALÉCIO; RIBEIRO, 2016, p. 144)

Conhecendo essas gerações, compreendemos que a melhor forma de interação com esse público jovem, futuros universitários, é a relação digital no cotidiano, como nos momentos que buscamos comunicar algum tipo de informação ou na construção de conhecimentos durante a realização de processos didáticos.

Processos didáticos nos cursos de férias: metodologias alternativas em prática

O interesse e o estudo de metodologias de ensino, nas quais os alunos aprendem com a prática por meio de experiências e de projetos pedagógicos que proporcionem aprendizagens significativas, não é uma novidade. Pedagogos e filósofos da educação, em variados períodos e com objetivos e metodologias diferentes, ao longo da história da educação, desenvolveram práticas e teorias que promoveram o “aprender fazendo”. O pedagogo e filósofo norte-americano John Dewey foi um dos pioneiros na busca por uma pedagogia ativa. Segundo Aranha (2006, p. 261),

Dewey fez severas críticas à educação tradicional, sobretudo à predominância do intelectualismo e da memorização. [...] O fim da educação não é formar a criança de acordo com modelos, nem orientá-la para uma ação futura, mas dar condições para que resolva por si própria os problemas. Considerando a noção central de experiência, Dewey conclui que a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas é a própria vida.

Sobre as críticas ao ensino tradicional e sobre as experiências inovadoras propostas por Dewey, para melhorar o aproveitamento dos processos didáticos, favorecendo aprendizagens significativas, Valente (2014, p. 81) aponta que

[...] o processo de ensino e aprendizagem baseado na transmissão de informação foi criticado por John Dewey há mais de um século como sendo antiquado e ineficaz (DEWEY, 1916). Sua proposta era a aprendizagem baseada no fazer, “hands-on”.

Essas e outras rupturas mais recentes com o ensino tradicional têm demandado mudanças radicais na forma como ainda agimos, hoje, nas salas de aula e como avaliamos as aprendizagens e conhecimentos dos indivíduos. Porém, com o desenvolvimento de novas metodologias didáticas, surge uma nova preocupação: a falta de preparo de parte dos profissionais da educação para se adaptarem e utilizarem, em curto prazo, as metodologias ativas e alternativas, atualizando também os seus instrumentos de avaliação. A esse respeito entendemos que, na atualidade, os cursos de formação de professores, licenciaturas e os cursos de Pedagogia precisam habilitar seus alunos, futuros profissionais da educação, a utilizarem adequadamente as metodologias ativas e alternativas em suas práticas de ensino, dentro e fora da sala de aula, seja nas instituições de ensino ou mesmo em espaços não formais da educação.

Hoje, as metodologias ativas já fazem parte dos modelos de gestão de grandes grupos educacionais, que buscam levar seus valores, mensagens e ensinamentos, de forma rápida e eficiente, a diversos grupos de pessoas heterogêneas. Os resultados positivos têm impressionado o segmento de gestão de pessoas, levando os gestores e profissionais da educação a reverem seus conceitos, desencadeando processos de formação continuada com essas novas metodologias. Essa ocorrência da necessidade das metodologias ativas e das metodologias alternativas, não será diferente nas instituições de ensino, de todos os níveis, pois, com o advento da tecnologia ao alcance de todos, formas mais atrativas para construir coletivamente o conhecimento despontam no gosto de todas as pessoas, idades e classes sociais.

Estudos e práticas da área de didática, nas últimas décadas, revelaram a importância da aprendizagem significativa. O “aprender fazendo” tende a enriquecer os processos didáticos, facilitando a aprendizagem. Sobre ensino e aprendizagem ativa, Libâneo (2001, p. 3) nos ensina que

[...] o processo didático é o conjunto de atividades do professor e dos alunos sob a direção do professor, visando à assimilação ativa pelos alunos dos conhecimentos, habilidades e hábitos, atitudes, desenvolvendo suas capacidades e habilidades intelectuais. Nessa concepção de didática, os conteúdos escolares e o desenvolvimento mental se relacionam reciprocamente, pois o progresso intelectual dos alunos e o desenvolvimento de suas capacidades mentais se verificam no decorrer da assimilação ativa dos conteúdos.

Temos utilizado as metodologias ativas e alternativas nos cursos de férias e de extensão a partir dos processos didáticos realizados com a metodologia da sala de aula invertida. Além das metodologias ativas, entendemos que os usos de linguagens contemporâneas, artísticas, lúdicas, midiáticas, como os *games*, os quadrinhos, os mangás, os desenhos animados, entre outras, articuladas nas práticas de ensino e aprendizagem, facilitam o

ensino constituindo o que chamamos de “Metodologias Alternativas”. Dessa maneira, hibridizando linguagens, metodologias ativas e alternativas, temos conseguido proporcionar diferentes possibilidades e modalidades de aprendizagem.

A “sala de aula invertida” é uma das metodologias que temos utilizado e que busca reorganizar os elementos do processo didático de maneira que os alunos tenham acesso e façam leituras antecipadas dos textos propostos para sala de aula. O objetivo dessa metodologia é permitir que os alunos levantem questões para discutir, em sala de aula, juntamente com colegas de turma e o professor, esse que fará a mediação da discussão sobre os conteúdos curriculares da disciplina. Segundo Valente (2014, p. 85),

A sala de aula invertida é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc. A inversão ocorre uma vez que no ensino tradicional a sala de aula serve para o professor transmitir informação para o aluno que, após a aula, deve estudar o material que foi transmitido e realizar alguma atividade de avaliação para mostrar que esse material foi assimilado. Na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas.

As metodologias ativas e alternativas, articuladas em sala de aula, permitem ainda que os alunos tenham a oportunidade de solucionar problemas, identificar, suprimir dúvidas e de formular questões sobre os temas discutidos, juntamente com seus colegas de turma e com o professor facilitador, esse que fará a mediação em sala de aula.

A curiosidade de cada aluno é despertada em leituras prévias e nos encontros de trabalho coletivo, em sala de aula, com os usos das metodologias ativas e alternativas. Por meio dessas metodologias, torna-se possível agregar, sobre os conteúdos curriculares, elementos novos trazidos pelos alunos a partir de suas leituras e vivências, facilitando a aprendizagem significativa e a troca de conhecimentos. É possível compreender as aprendizagens significativas por meio da definição de Rogers (1972, p.5):

Definamos, com um pouco mais de precisão, os elementos envolvidos em tal aprendizagem significativa ou experiencial. Tem ela a qualidade de um envolvimento pessoal – a pessoa, como um todo, tanto sob o aspecto sensível quanto sob o aspecto cognitivo, inclui-se no fato da aprendizagem. Ela é auto-iniciada. Mesmo quando o primeiro impulso ou estímulo vêm de fora, o senso da descoberta, do

alcançar, do captar e do compreender vem de dentro. É penetrante. Suscita modificação no comportamento, nas atitudes, talvez mesmo na personalidade do educando. É avaliada pelo educando. Este sabe se está indo ao encontro de suas necessidades, em direção ao que quer saber, se a aprendizagem projeta luz sobre a sombria área de ignorância da qual tem ele experiência. O locus da avaliação pode-se dizer, reside, afinal, no educando. Significar é a sua essência. Quando se verifica a aprendizagem, o elemento de significação desenvolve-se, para o educando, dentro da sua experiência como um todo.

As metodologias ativas e alternativas, quando bem utilizadas, favorecem a transformação da sala de aula em um espaço interativo e prazeroso de construção colaborativa de conhecimentos significativos.

Breve relato sobre a experiência dos cursos de férias

A iniciativa de realizar os cursos de férias surgiu da percepção de que reuníamos as condições e os recursos necessários para planejar e realizar essa experiência pedagógica. Durante o período de férias, havia disponibilidade de professores, liberados de suas atividades acadêmicas próprias do período letivo. Salas de aula equipadas e laboratórios também poderiam ser utilizados em boa parte do turno da tarde. A partir dessas condições iniciais favoráveis para a realização dos cursos, foram listadas as prováveis áreas de conhecimento também relacionadas aos cursos de graduação da instituição.

Cinquenta cursos de férias foram organizados em cinco áreas de interesse: “Arte e Criação”, englobando técnicas como desenho, mangá, *anime*, animação, pintura digital, *game design* e robótica; “Arte e Educação”, constituída de oficinas de contação de histórias, jogos didáticos e histórias em quadrinhos; “Educação”, na qual foram oferecidos, entre outros cursos, desenvolvimento infantil, psicomotricidade, práticas educativas para inclusão, cineclube e educação; “Gestão”, abrangendo os cursos de gestão de conflitos e gerenciamento de projetos, por exemplo; e, por fim, “Corpo e Movimento”, com cursos voltados para área de dança e expressão corporal.

O público pretendido para os cursos, a princípio, foi o de jovens e de adultos, estudantes do ensino médio ou de graduação, podendo abranger interesses de um público mais amplo, como crianças e adolescentes, como de fato aconteceu. A ideia inicial do projeto foi aproximar o público jovem da Instituição de Ensino Superior (IES), familiarizando-o com as atividades acadêmicas e cursos disponíveis na graduação e na extensão, não somente oferecidos nos períodos de férias, mas também durante todo o ano letivo.

Durante o período de férias, os estudantes geralmente estão envolvidos em práticas de lazer. Considerando essa tendência, nos planejamentos dos cursos, agregamos a linguagem do entretenimento aos temas, conteúdos e práticas de ensino. A divulgação dos cursos nas redes sociais contou também

com elementos visuais relacionados às áreas de interesse do público, como personagens típicos de mangá, *animes*, *games*, quadrinhos e ilustrações. O projeto foi desenvolvido e executado em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), que regulamenta os usos e o ensino de linguagens contemporâneas na Educação.

As experiências de ensino e aprendizagem foram baseadas no “fazer com” quadrinhos, desenhos animados, ilustrações, mangás, cineclube, contação de histórias.

Durante a realização dos cursos de férias, foi possível, para os pesquisadores, verificar essas experiências acompanhando as aulas de professores dos diversos cursos oferecidos para realizarem observações e anotações dessa pesquisa qualitativa. Algumas dessas experiências, em sala de aula, passam a ser narradas, aqui, resumidamente nesse texto, com o objetivo de compreendermos as diferentes abordagens pedagógicas de professores e seus usos de metodologias alternativas e ativas.

Iniciamos esses relatos de experiência a partir do curso de férias intitulado “Cinema e educação: criando cineclubes”, ministrado pelo professor André Brown, que buscou discutir a elaboração de cineclubes, partindo do princípio de que cineclube é um coletivo de pesquisadores e produtores de linguagem, que pode envolver professores e alunos na utilização de filmes, documentários e vídeos, em atividades pedagógicas e culturais. Essas atividades geralmente propiciam debates, estudos e produções acadêmicas. O curso pretendeu apontar para a possibilidade de criar alternativas de estudos acadêmicos e culturais, por meio de linguagem audiovisual, articulando as aprendizagens proporcionadas pelas exibições de filmes com as práticas de ensino de professores, em suas áreas de conhecimento específicas ou em trabalhos interdisciplinares. Dessa maneira, esse curso, desde a sua concepção, objetivou estimular práticas educativas com metodologias alternativas.

O professor iniciou os trabalhos ouvindo os alunos, suas expectativas para o curso e suas motivações para fazê-lo. A partir desse primeiro contato, fez uma roda de conversa com os alunos, tentando conhecer os seus prováveis interesses sobre o tema principal da aula: “fazer cineclube”. Seguem adiante alguns registros mais significativos de alunos do curso.

Entre os alunos, estava participando do curso de cineclube, um professor de arte, também fotógrafo artístico, com ampla experiência nos usos de imagens na educação. O aluno exibiu, no *datashow* da sala de aula, arquivos digitais de fotos e projetos seus com fotografias em atividades pedagógicas e artísticas.

Outro aluno do curso era licenciado em História, buscando novas metodologias para suas aulas com filmes. Ele contou sobre sua experiência de aprendizagem na graduação, em que um professor seu costumava exibir filmes em sala de aula. Esse professor organizou um cineclube com sessões periódicas quinzenais.

Um terceiro aluno, pedagogo, falou, durante a aula, sobre sua experiência como professor em uma instituição prisional, em outro estado brasileiro, onde

encontrou muitas dificuldades para realizar projetos culturais e pedagógicos para os internos. Apesar dessas barreiras, manteve-se motivado a criar um cineclube na instituição.

A diversidade de interesses e vivências dos alunos enriqueceu o diálogo em sala de aula. Foi exibido pelo professor André Brown o documentário “O que é cineclube?”¹, disponível no *YouTube*. Após o vídeo, foi feita uma discussão a respeito das noções sobre cineclube apresentadas no documentário. Foi decidido, coletivamente, fazer uma atividade de elaboração de projetos de cineclubes, para diferentes fins, considerando os diversos objetivos dos alunos em realizar seus cineclubes em vários contextos, comunidades e instituições. O professor do curso fez as mediações necessárias, durante a elaboração da atividade, e indicou referências bibliográficas para a fundamentação de cada projeto de cineclube. Os alunos concluíram o curso já com seus projetos parcialmente elaborados e vislumbraram a possibilidade de execução em suas instituições de ensino.

Nessa experiência de ensino, no curso de cineclube, o professor utilizou a metodologia ativa de elaboração de projetos com os alunos. Usou também metodologia alternativa com usos de filmes, textos e imagens. Além das metodologias, articulou, em sua prática, aula dialógica e elementos da “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire. Segundo o autor, *ensinar exige disponibilidade para o diálogo* (FREIRE, 2000, p. 152).

O curso de férias intitulado “Contação de Histórias”, ministrado pela professora Simone Santos², abordou conteúdos que tratavam da construção sócio-histórica do conceito de Contação de Histórias. O curso apontou para a formação e para o papel do contador de histórias na sociedade, nas culturas e na Educação. Foram discutidas e apresentadas as categorias de classificação dos contos, as relações entre texto, corpo, linguagem, história nos processos de contação de histórias e seleção de repertórios do contador. Diferentes técnicas foram experimentadas com os alunos, em sala de aula, como os elementos de uma história contada, frases iniciais e conclusivas de uma história, artifícios narrativos e originalidades.

No aspecto metodológico, no planejamento e execução do processo didático do curso, a professora optou em oportunizar as aprendizagens significativas de seus alunos, ao mediar o “aprender fazendo”. Disponibilizou um acervo variado de livros infantis para leitura e análise de histórias, elementos narrativos e de linguagem. Hibridizou o ensino, trazendo práticas lúdicas, objetos e materiais para reciclagem e reaproveitamento na construção de elementos alegóricos e narrativos das histórias. Foram feitas bricolagens com garrafas PET e com outros materiais – sucatas, embalagens, palitos de picolé, barbante, papelão e papéis reciclados. Com esses artefatos, personagens e alegorias confeccionados, os alunos contaram histórias em sala de aula,

¹ O QUE é cineclube. Direção e Produção: Pão Com Ovo Filmes. Santa Maria/RS: Pão Com Ovo Filmes, jul.2007. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=2mhYM-zm7tl>>. Acesso em 10 jan.2017.

² Simone de Oliveira da Silva Santos - Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (2010), Pedagoga (UFF 2003).

sendo orientados pela professora sobre técnicas e aperfeiçoamentos de cada desempenho dos alunos/contadores de histórias. Utilizando recursos digitais, disponíveis em sala de aula, a professora exibiu vídeos, com performances de contadores de histórias já bastante experientes. Usou também uma apresentação de *slides*, para comentar os elementos da contação de histórias, em uma aula dialógica, articulando os conteúdos didáticos do curso com suas narrativas de experiências e as vivências dos alunos.

Com suas práticas de sala de aula a professora Simone Santos abriu espaço para as cursistas, também contadoras de histórias, se apresentarem, utilizando os objetos escolhidos. Nessas contações, as alunas contadoras puderam utilizar suas histórias preferidas, narrativas que já tinham em seus repertórios. Essa atividade de contação de histórias na sala de aula proporcionou uma rica troca de experiências.

Nessa experiência de ensino, no curso de Contação de Histórias, a professora utilizou a metodologia ativa de elaboração de projetos com os alunos. Usou também metodologia alternativa com usos de filmes, textos e imagens. Além das metodologias, realizou sua prática de sala de aula considerando elementos da educação dialógica de Paulo Freire.

No curso de férias intitulado “Desenvolvimento Infantil”, ministrado pela professora Flávia Cabral³, foram abordados conteúdos sobre estudos da infância, desenvolvimento da criança em seus aspectos cognitivo, social, motor, afetivo. Para isso, foram apresentadas as etapas do desenvolvimento infantil, fundamentados em estudos em Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Erik Erikson. Discutiui-se, durante o curso, sobre a relação criança-família, escola e sociedade e outros temas atuais em desenvolvimento infantil.

A escolha da professora para iniciar os processos de aprendizagem e ensino em seu curso foi fazer a *escuta sensível* (BARBIER, 1993) dos alunos de sua turma em uma roda de conversa em sala de aula. Após ter conhecimento sobre a relação de cada aluno com a Educação Infantil e os estudos da infância, a professora apresentou gradativamente, à medida que surgiam questões durante o debate, elementos de cada teoria da infância e seus autores, apresentando-os aos alunos. Nessa experiência de ensino, a professora utilizou a metodologia alternativa com usos de filmes, imagens e textos mostrando situações recorrentes da Educação Infantil, a partir de suas pesquisas de campo já realizadas em creches (ALMEIDA, 2014).

A experiência dos cursos de férias da possibilitou a utilização de diversas metodologias pedagógicas, que mostraram que a variação nas práticas de ensino pode ser extremamente atrativa e estimuladora para levar novos saberes também para as gerações conectadas.

Desde a formatação do projeto dos cursos de férias, fomos buscar as tendências contemporâneas da educação nos meios de comunicação e em

³ Flavia Maria Cabral de Almeida – Doutora em Educação (ProPEd / Uerj – 2013), mestrado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2004) e graduação em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (2001).

novos formatos que vêm atraindo a atenção das novas gerações, conhecidas como “Geração Z” e “Geração Alfa”.

As experiências de ensino e aprendizagem foram baseadas no “fazer com” quadrinhos, desenhos animados, ilustrações, mangás, cineclube, contação de histórias. Foram realizadas práticas de ensino com linguagens lúdicas, *games*, robótica, entre outras, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), em salas de aula convencionais e em laboratórios conectados à internet.

Ficou evidenciado, durante os cursos de férias, nos diálogos entre professores e alunos em sala de aula, que os alunos da “Geração Z” desejam metodologias de ensino variadas, dinâmicas e que permitam aos professores fazerem os elos entre o tradicional e o novo, facilitando a aprendizagem. Entendemos, a partir dessa constatação, durante a experiência dos cursos de férias, que as metodologias ativas e alternativas associadas atendem a essas demandas de aprendizagens híbridas. Essa percepção nos tem levado a realizar aprofundamentos de estudos sobre essas possibilidades de enriquecer e até mesmo de reinventar os processos didáticos.

Conclusão

Nossas investigações, durante as experiências dos cursos de férias, mostraram-nos que as metodologias ativas e alternativas, quando articuladas e realizadas pelos professores, tendem a envolver de forma mais significativa os alunos nas atividades de sala de aula.

Alguns professores, mesmo sem ter a consciência ou a formação específica para os usos das metodologias ativas, já as utilizam em suas práticas de ensino, em diversas modalidades, na realização de projetos, inversão da sala de aula, dinâmicas de grupo, *ensino híbrido* (VALENTE, 2014), entre outras metodologias.

Entendemos que os professores, para utilizar as metodologias ativas e alternativas, precisam ter o interesse em inverter a sala de aula, rompendo com os processos de ensino tradicionais, nos quais os alunos são apenas receptores passivos do conhecimento transmitido pelos professores.

Pudemos constatar que, para que haja verdadeiramente a aprendizagem significativa, a construção do conhecimento precisa acontecer de maneira ativa, envolvendo alunos e professores facilitadores. As TDICs facilitam esse envolvimento, principalmente, quando os alunos são da “Geração Z” e da “Geração Alfa”, conectados e afeitos aos usos de Internet, dispositivos, aplicativos e interfaces digitais.

Por fim, compreendemos que, para que os professores possam utilizar adequadamente as metodologias ativas e alternativas, é desejável que eles sejam habilitados, em seus cursos de formação inicial e/ou continuada, nessas práticas inovadoras de aprendizagem e ensino. Percebemos que, para que essas metodologias sejam difundidas, cada vez mais, tornam-se necessários decisão de gestão de ensino que priorize práticas inovadoras,

criação de espaços de estudos e de intervenção didática que privilegiem as metodologias ativas e alternativas na Educação e o estabelecimento de espaços de reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos que apliquem tais propostas em seus espaços docente. Esses pontos caracterizam a proposta implementada com êxito nos cursos de férias, de extensão e de pós-graduação.

Referências

- ALMEIDA, Flávia Maria Cabral de. **Família e educação infantil: em busca do diálogo**. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2014.
- ALVES, Lynn; COUTINHO, Isa de Jesus (Orgs.). **Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas, SP: Papirus, 2016.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Ensino e aprendizagem na sociedade do entretenimento. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 232-239, maio/ago. 2013. Disponível em: <revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/12036/9454>. Acesso em: 17 ago. 2015.
- BARBIER, René. **A escuta sensível em educação**. Cadernos Anped, Porto Alegre, RS, n. 5, p. 187-286. Porto Alegre, 1993.
- DEWEY, J. (1916). **Democracy and education**. Cópia revisada, 1944. New York: The Free Press, 1944.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GABRIEL, Martha. **Educ@r: a (r)evolução digital na educação**. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- INDALÉCIO, Anderson Bençal; RIBEIRO, Maria da Graça Martins. Gerações Z e Alfa: os novos desafios para a educação contemporânea. **Revista Unifev Ciência e Tecnologia**, Votuporanga, v. 2, n. 2, p. 137-148, ago. 2016. Disponível em: <periodicos.unifev.edu.br/index.php/RevistaUnifev/article/download/234/305>. Acesso em: 30 jan. 2017.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3 ed. São Paulo: Ed. 34, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor**. 2001. Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/DID%C3%81TICA%20E%20TRABALHO%20DOCENTE%202011.doc>>. Acesso em: 30 dez. 2016.
- ROGERS, Carl R. **Liberdade para aprender**. 2 ed. Belo Horizonte, MG: Interlivros de Minas Gerais, 1972.
- VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p.79-97. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00079.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

VEEN, Wim; WRAKING, Ben. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VICTORIO FILHO, Aldo. Pesquisar o cotidiano é criar metodologia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 97-110, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a06v2898.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.