

Novos desafios educativos: (re)significar o processo de ensino-aprendizagem no caminho para uma cidadania global

Raposo, Albertina^a; Durão, Anabela^b; Abreu dos Santos, Isabel^c; de Oliveira Xavier, Marinez^d e Vasconcelos, Lia^e

^a Instituto Politécnico de Beja; MARE - Centro de Ciências do Mar e do Ambiente, Portugal; abertina@ipbeja.pt; ^b Instituto Politécnico de Beja; ICT – Instituto de Ciências da Terra; Portugal; adurao@ipbeja.pt; ^c Universidade Lusófona de Tecnologias e Humanidades de Lisboa; MARE - Centro de Ciências do Mar e do Ambiente, Portugal; isabel.abreu.santos@ulusofona.pt; ^d Instituto Politécnico de Beja; Portugal; marinez.xavier@ipbeja.pt; ^e Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Lisboa; MARE - Centro de Ciências do Mar e do Ambiente, Portugal; ltv@fct.unl.pt

Resumo

Motivar o(a)s estudantes e/ou investigadores(as) para a aprendizagem e prepará-los para lidar com a complexidade e as incertezas deste mundo em rápida e constante mudança, parece ser o maior desafio com que professores(as) e educadores(as) se deparam atualmente. Os desafios que a sociedade nos coloca trazem à Escola e aos docentes uma oportunidade de redefinir o seu papel e as suas formas de atuação. Em plena era de informação, com acesso acrescido a tecnologias de informação e perante desafios tecnológicos enormes, a capacidade para aprender e dar sentido às experiências e formas de conhecimento requer também inovação na educação e o (re)significar o ato de ensinar, em si mesmo.

Perante o papel de um desafiador de aprendizagens, o(a) docente recorre agora a diferentes abordagens metodológicas para permitir a expressão das diferentes visões, percepções, saberes, convicções e formas de expressão dos(as) seus(suas) estudantes. O trabalho de desenvolvimento de competências socio-emocionais, designadas frequentemente por soft skills até há pouco tempo desvalorizado, é agora, reconhecido como uma mais-valia neste papel que a escola enfrenta de promover o desenvolvimento integral dos estudantes nas várias dimensões: cognitiva, ética, cívica, social e emocional. Aspetos como a capacidade de ouvir o(a) outro(a), de promover o diálogo, de gerir emoções e melhor definir compromissos em situações de conflito, são

exemplos de competências essenciais que o(s) processo(s) de ensino-aprendizagem não devem ignorar.

Este trabalho ilustra práticas usadas, reflete sobre a sua importância, sistematiza-as e partilha-as como um conjunto de técnicas participativas que se têm mostrado vantajosas na construção de conhecimento em contextos de educação formal, informalizando-a.

Palavras chave: *Aprendizagem Ativa; Técnicas Participativas; Soft Skills; Trabalho Colaborativo; Pensamento Crítico; Educação para a Cidadania Global*

Introdução

Se o mundo está a evoluir, é inevitável que a educação evolua com ele; neste contexto, torna-se necessário garantir um ensino significativo e por isso, centrado no processo de ensino-aprendizagem e consequentemente flexível. A recente pandemia que temos estado a viver veio acelerar o processo de transformação digital na educação. Surgiram novos serviços que tornaram possível continuar a ir á escola mesmo fora dela aumentando de forma inequívoca a interatividade, a inclusão e a adaptação a novas formas de aprendizagem. É agora possível pensar em ensino presencial, digital ou híbrido com maior abertura e com recurso a ferramentas até à pouco tempo desconhecidas dos(as) professores(as) e educadores(as). Competências e valores que permitem aos indivíduos colaborar efetivamente e contribuir para uma mudança positiva em direção a uma sociedade mais sustentável e coesa têm sido muito investigados (Andreoni, 2020). Aproveitar a tao rápida mudança a que a pandemia nos obrigou, pode ser a oportunidade para criar a transformação mais profunda que a Escola precisa para acompanhar a evolução societal. É preciso refletir acerca do papel das comunidades educativas, conhecer e saber usar metodologias de aprendizagem ativa, alterar o sistema de avaliação e assim, contribuir para a transformação da própria instituição Escola. Nesta perspetiva, repensar espaços e estruturas, conteúdos e competências, mas sobretudo equipas e relações, torna-se fundamental não devendo o pensamento estratégico de longo prazo na educação levar a um modelo único, mas antes, considerar as diferentes tendências e sua possível evolução futura no contexto socioeconómico e político de cada país (Andreoni, 2020).

A aprendizagem ativa

2.1 Que lugar para a sala de aula?

Até mesmo no ensino superior, as metodologias de aprendizagem ativa têm vindo a ser reconhecidas e valorizadas nos últimos tempos e a sala de aula deve assim ser o lugar onde

se estabelecem as relações empáticas, se criam as bases para a motivação individual e/ou o fortalecimento das relações sociais já existentes e se criam, por isso, condições para a existência do diálogo e do debate. Esse diálogo, alicerçado na transparência e objetividade, no respeito mútuo independentemente das divergências de pontos de vista ou de saberes, na responsabilização, na autonomia e na solidariedade entre os pares, favorece a criação de grupos de trabalho colaborativo que lidando de forma integrativa com aspetos cognitivos, psicodinâmicos e sociais (Jones & McCaffery, 2007) aprendem em conjunto. Nesta linha, a sala de aula pode ir ao encontro do que Andreotti (2007) diz ser a visão de Spivak para um projeto educacional: que cria espaços e fornece as ferramentas analíticas e as bases éticas para os(as) estudantes se envolverem com questões e perspectivas globais que abordam a complexidade, incerteza, contingência e diferença.

2.2 Da interdisciplinariedade à interdimensionalidade

Perante o papel de um desafiador de aprendizagens em ambientes complexos, o(a) docente recorre agora a diferentes abordagens metodológicas para permitir a expressão das diferentes visões, percepções, saberes, convicções e formas de expressão dos(as) seus(suas) estudantes. Todas as ações são necessárias e nesta perspetiva, fazer convergir esforços que articulem diferentes atores, saberes, modos de ação e de pensamento á escala local e global, parece ser um contributo importante na busca das “melhores” soluções cabendo à interdisciplinariedade uma importância indiscutível. E o trabalho de desenvolvimento de competências socio-emocionais, designadas frequentemente por soft skills até há pouco tempo desvalorizado, é agora, reconhecido como uma mais-valia neste papel complexo que a escola enfrenta de promover o desenvolvimento integral dos estudantes. O processo de ensino aprendizagem passa assim a englobar as várias dimensões: cognitiva, ética, cívica, social/colaborativa e emocional. Aspetos como a capacidade de ouvir o(a) outro(a), de promover o diálogo, de gerir emoções e melhor definir compromissos em situações de conflito, são exemplos de competências essenciais que o(s) processo(s) de ensino-aprendizagem não devem ignorar. E se pensarmos, como afirma Franch (2019) que as crescentes ondas de nacionalismo e populismo, a ameaça do neofascismo, a xenofobia e o racismo, ou o aumento do extremismo violento representam desafios significativos aos direitos humanos e aos valores democráticos que têm sido a pedra angular das democracias ocidentais desde o fim da Segunda Guerra Mundial, percebemos quão importante é trazer para a escola a relação democrática que torna possível superar a fragmentação e construir a formação global do Ser Humano que em si mesma compreende a construção de pontes entre a teoria e a prática, entre ciência e trabalho, entre escolas de pensar diferentes; esta abertura permite o trabalho coletivo entre as áreas do conhecimento e os diferentes tipos de saberes gerando empatia e ações de cidadania ativa e contribuindo para uma educação para a paz.

2.3 Metodologias de aprendizagem ativa

As práticas de aprendizagem ativa têm vindo a ser usadas em processos de educação não formal, foram adaptadas para participação pública ativa e chegam mais recentemente à escola, nomeadamente ao Ensino Superior. Têm a grande vantagem de dar significado à aprendizagem porque estimulam a aprendizagem de forma autónoma, responsável, reflexiva, promovem a construção de conhecimento e capacitam para a ação que pode ser aqui entendida como investigação, desenvolvimento de trabalho experimental ou mesmo ação cívica. Jeong et al. (2019) comprovaram que o uso destas metodologias promove significativamente as emoções positivas e confiança de sucesso, mas também melhores resultados de aprendizagem.

2.3.1 A importância de co-conceitualizar

A prática de intencionalmente construir conceitos em coletivo, pressupõe necessariamente que se valorizam os diferentes saberes que cada estudante traz consigo para a sala de aula. Incorporando a visão do(a)s aluno(a)s, as suas diferentes perceções e emoções, esta prática faz a ligação entre o individual e o coletivo, de que resulta a construção de uma definição colaborativa em sala de aula, que posteriormente se confronta com o que diz a ciência nas suas múltiplas visões. Como refere Gasparin (2013) o desafio não pode situar-se ao nível do saber em que o estudante está; assim não seria desafio. O estímulo passa a existir a partir do momento em que o(a) estudante liga o que já sabe com aquilo que vê que pode alcançar, mas que ainda não está sob o seu domínio. Como vantagens, apontamos o desenvolvimento e a aquisição de soft skills sociais, pessoais, metodológicas e digitais que permitem melhores desempenhos em aspetos como a comunicação, a capacidade de liderança ou ainda uma elevação da auto-estima sem esquecer a aprendizagem dos próprios conceitos trabalhados e a compreensão das temáticas a eles associadas. Em particular no ensino superior deve ser tido em conta que estudantes adultos(as) precisam entender por que estão aprendendo uma nova tarefa e dar-lhe significado, que adultos aprendem melhor com a experiência ativa do que com a escuta passiva e ainda que adultos aprendem melhor interagindo uns com os outros do que trabalhando sozinhos.

2.3.2 Avaliar em conjunto

A avaliação deve ser encarada como um instrumento de regulação contínua do processo de ensino/aprendizagem (Barbosa & Alaiz, 1994 in Monteiro & Fragoso 2015). Porque fomenta o diálogo entre Professor-estudante e estudante-estudante, ela contribui para a) a construção do saber através da partilha (estudante-estudante); b) a autonomia na organização do trabalho; c) a construção de saber e a perceção do erro (onde e porquê que errou) e d) o desenvolvimento de mecanismos de auto-correção e de inter-ajuda. Şahin (2002) refere que a avaliação pelos pares é sugerida aos educadores como um método de avaliação alternativo

que pode ser aplicado com maior frequência no ensino superior. A avaliação entre pares é considerada uma técnica de apoio à aprendizagem colaborativa, pois facilita o processo de aprendizagem de forma estruturada e permite que os(as) alunos(as) critiquem e forneçam feedback uns aos outros sobre seu trabalho. Neste contexto, reforça o desenvolvimento de habilidades na avaliação ao longo da vida e fornecimento de feedback aos outros, apetrechando também com habilidades para a autoavaliação e melhoria do seu próprio trabalho (CTI, 2021). Topping (1998) refere a importância da avaliação por pares ser pontual e pessoal num processo eficaz de avaliação por pares, pois quanto mais avaliações de pares de qualidade forem efetuadas mais eficaz será a aprendizagem.

2.3.3 *Os laboratorios sociais*

Devido à enorme e crescente complexidade dos problemas que afetam a sociedade presentemente, desde os mais variados aspetos de injustiça social às questões ambientais como alterações climáticas, são necessárias ferramentas que permitam o trabalho com os diversos atores sociais de forma sustentável, sistémica e promovida pelos próprios participantes (Gutiérrez & Bierwirth, 2018). Para o grupo Reospartners - <https://reospartners.com/pt-br/tools/laboratorios-sociais/> os laboratórios sociais são intervenções intensivas e experimentais que reúnem pessoas que representem todo o sistema em questão e que, reunindo-se repetidamente, contribuem na busca pela causa do problema e na colaboração para o encontro de soluções concretas ou seja, abre-se a possibilidade para o progresso real. Estes laboratórios são sociais porque pretendem incluir todos os atores que podem ser trazidos para a solução do problema; são experimentais porque testam soluções experimentando-as num ciclo de melhoria contínua; valorizam a discussão e a divergência que, quando bem conduzida, constituem mais valias promovendo a criatividade e a produtividade. Deste modo, os laboratórios sociais podem ser considerados uma base para o trabalho colaborativo transdisciplinar; promovendo o encontro de saberes, facilitam a mudanças de formas de pensar e de agir contribuindo para a transformação individual e social (Vasconcelos et al., 2020).

2.3.4 *Hands – on – ação cidadã*

Cada vez mais se procura trabalhar a ação concreta/prática como associada ao dever de cidadania usando-se agora o termo *hands on* como ação de cidadania.

Definida por Fonseca (2009 cit in Carreira 2018) como “um conjunto de direitos e deveres da pessoa na sociedade de que faz parte, destacando que a mesma se concretiza através de um processo de aprendizagem de maior participação que envolve a construção de pertença e identidade coletivas” (Carreira, 2018 p. 53), a cidadania precisa ser trabalhada e vivenciada. A cidadania pode resultar de abordagens pedagógicas selecionadas que ajudam os estudantes a posicionar-se e a

assumir um compromisso ativo como cidadãos comprometidos com a construção de um mundo melhor (Lirola, 2020) e, como argumenta Lirola, a Universidade do século XXI deve responder às exigências sociais e oferecer uma formação abrangente, que vai além da mera aquisição de conhecimentos e que permite aos estudantes não só adquirir conhecimentos numa determinada área, mas também desenvolver o pensamento crítico e as competências sociais que sejam úteis para a sua vida e para o mercado de trabalho.

Considerando o conceito de cidadania planetária que “implica que todos tenham consciência de que fazemos parte de um único grupo, o povo planetário e de que só podemos viver bem quando trabalhamos no mesmo sentido: o bem-estar de todo o planeta” (Silva Lamas, 2019, p.108) e em que Gutiérrez (2003) vê uma possibilidade de fazer face a uma globalização geradora de desigualdade compreendemos como a escolar pode ter um papel determinante na construção de pensamento crítico e contribuir para a transformação social tornando cada estudante um(a) agente de cidadania ativa que intervem à escala local para que, à escala global se trabalhe para o bem-estar de toda a humanidade e de todo o planeta. Pensar em cidadania planetária significa pensar em criar redes de comunicação e de partilha para o atingir do bem comum em comunidade, um bem comum local e global que considera um ambiente saudável e um cuidado na relação com o(a) outro(a) ou seja “igual participação, uma visão global de redes de interdependência para alcançar o bem da comunidade local e global” (Silva Lamas, 2019, p.391). É neste sentido que a educação em geral e a Escola em particular, deve caminhar.

Reflexão final

A educação deve ter entre seus os seus objetivos fundamentais o contribuir para a transformação social; contribuir para a transformação social passa necessariamente por viver em sentido de justiça e de solidariedade minimizando conscientemente os riscos de exclusão e pobreza. O sucesso para alcançar estes objetivos depende do comprometimento individual e da participação ativa das pessoas na busca de soluções para os problemas do planeta. Nesta perspetiva, a educação deve tornar-se no espaço de aprendizagem que assegura a compreensão e o significado dos próprios procesos de aprendizagem e que facilita o reconhecimento dos potenciais individuais dos(as) estudantes para que cada um(a) se torne líder da sua própria ação e para a mudança num contexto de pertença coletiva e global. E se se conta com toda a sociedade para participar do proceso de transformação, deve então contar-se com a Escola para a criação de uma inteligencia coletiva recorrendo e promovendo a transdisciplinarietà e assim poder obter como produto final, o exercício dessa cidadania ativa, planetária, global capaz de gerar cidadãos globais ou seja, indivíduos que pensam e agem para um mundo mais justo, pacífico e sustentável.

Agradecimentos

As autoras agradecem à FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia através do projeto estratégico UIDB/04292/2020 financiado ao MARE.

Referências

- Andreotti, Vanessa (2007). An Ethical Engagement with the Other: Spivak's ideas on Education, *Critical Literacy: Theories and Practices*, Volume 1: 1, July, p. 69-79, ISSN: 1753-0873 (ONLINE), Website: www.criticalliteracy.org.uk, Editor: LYNN MARIO T. MENEZES DE SOUZA, Associate Editor: VANESSA ANDREOTTI
- Andreotti, V. (2016). The educational challenges of imagining the world differently, *Canadian Journal of Development Studies / Revue canadienne d'études du développement*, 37:1, 101-112, DOI: 10.1080/02255189.2016.1134456
- Center for Teaching Innovation, (2021). Peer Assessment, <https://teaching.cornell.edu/spring-teaching-resources/assessment-evaluation/peer-assessment>
- CTI-Center for Teaching Innovation, (2021). Peer Assessment, <https://teaching.cornell.edu/spring-teaching-resources/assessment-evaluation/peer-assessment>
- Franch, S. (2019). The moral dimension of Global Citizenship Education in the Province of Trento. Perspectives and practices of lower secondary school teachers in a context of local and global policy changes (p. 269). Free University of Bozen-Bolzano.
- GASPARIN, João Luiz (2013). Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 5. ed. Campinas: Autores associados.
- Gutiérrez, F. P. (2003). Ciudadanía Planetaria. Em J. Martínez, M. Josefa, J. Gimeno, F. Gutiérrez, M. Elena & J. Torres, *Ciudadanía, poder y educación* (pp. 133-155). Barcelona: Editorial Graó.
- Gutiérrez, Raúl Tabarés & Bierwirth, Antonia (2018). Los laboratorios sociales como herramienta para trabajar la RRI, June, Conference: Futuros socio-técnicos: el valor de la anticipación para la innovación responsableAt: Donostia-San Sebastián, https://www.researchgate.net/publication/326113208_Los_laboratorios_sociales_como_herramienta_para_trabajar_la_RRI
- Hassan, Zaid (2014). The Social Labs Revolution: A New Approach to Solving Our Most Complex Challenges 181 pages, Berrett-Koehler Publishers
- Jeong, J. S., González-Gómez, D., Cañada-Cañada, F., Gallego-Picó, A. and Bravo, J. C. (2019). Effects of active learning methodologies on the students' emotions, self-efficacy beliefs and learning outcomes in a science distance learning course. "JOTSE: Journal of Technology and Science Education", Març, vol. 9, núm. 2, p. 217-227. URI<http://hdl.handle.net/2117/134429>, DOI10.3926/jotse.530, DLB-2000-2012, ISSN2013-6374
- Jones, Katy Newell and McCaffery, Juliet (2007). Rebuilding Communities: the contribution of integrated literacy and conflict resolution programmes, *CRITICAL LITERACY: Theories and Practices*, Volume 1: 1, July, p.16-40, ISSN: 1753-0873 (ONLINE), Website:

Novos desafios educativos: (re)significar o processo de ensino-aprendizagem no caminho para uma cidadania global

www.criticalliteracy.org.uk, Editor: LYNN MARIO T. MENEZES DE SOUZA, Associate Editor: VANESSA ANDREOTTI

Lirola, María Martínez (2020). Diseño E Implementación De Actividades Enmarcadas En La Educación Para La Ciudadanía Global Y La Educación Para El Desarrollo En La Educación Superior, Revista Sinergias - Edição: Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto (CEAUP) e Fundação Gonçalo da Silveira (FGS), p. 43-58, ISSN 2183-4687

Reospartners (2021)- <https://reospartners.com/pt-br/tools/laboratorios-sociais/>

Silva Lamas, Maria Luisa (2019). A educação para a cidadania em Portugal: Incidência das políticas educativas nas práticas escolares do concelho de Vila Nova de Gaia, Tese de doutoramento, <http://hdl.handle.net/10347/19877>

Şahin, Sami, (2002). An application of peer assessment in higher education. The Turkish online Journal of Educational Technology – TOJET April 2008 ISSN: 1303-6521 volume 7 Issue 2

Vasconcelos, Lia, Farrall, H. & Ferreira, J.C. (2020). Socio-Ecological Literacy: Collaboration as a Learning Tool for Society Transformation (174-194) DOI: 10.4018/978-1-7998-4402-0.ch009. In Saúde, S., Raposo, M. A., Pereira, N., & Rodrigues, A. I. (2020). Teaching and Learning Practices That Promote Sustainable Development and Active Citizenship. IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-7998-4402-0>

