



Processo de Aprendizagem e Metodologias Ativas na Educação no Campo

Roselma Souza da Silva¹

Resumo: Este artigo tem por objetivo correlacionar as teorias da aprendizagem e metodologias ativas na educação no campo. As teorias de aprendizagem propostas por Piaget (cognitivism), Vygotsky e Wallon (sócio-construtivismo), Ausubel (aprendizagem significativa) e, Siemens (conectivismo) demonstram que a aprendizagem ocorre de múltiplas formas. Uma aprendizagem significativa, exige uma postura questionadora sobre a realidade, absorvendo fatos e informações que, por fim, é integrada as estruturas cognitivas. Aluno, professor e metodologias se interligam em uma interação contínua. Quanto maior for a interação do aluno com o conhecimento, mais eficiente será o processo de aprendizagem. É neste contexto que se faz necessário pensar a educação do campo, que esteve à margem nas políticas educacionais, uma vez que pela ótica oficial a educação do campo era similar a educação urbana. O uso de metodologias ativas na educação no campo projeta uma maior autonomia do aluno em relação ao processo de aprendizagem com situações diretamente vinculadas ao seu cotidiano e que fazem sentido.

Palavras-chaves: Teorias da aprendizagem. Metodologias ativa. Educação no campo.

Learning Process and Active Methodologies in Field Education

Abstract: This article aims to correlate theories of learning and active methodologies in rural education. The learning theories proposed by Piaget (cognitivism), Vygotsky and Wallon (socio-constructivism), Ausubel (significant learning) and Siemens (connectivism) demonstrate that learning occurs in multiple ways. Meaningful learning requires a questioning attitude about reality, absorbing facts, and information that, finally, is integrated into cognitive structures. Student, teacher, and methodologies are interconnected in a continuous interaction. The greater the student's interaction with knowledge, the more efficient will be the learning process. It is in this context that it is necessary to think about rural education, which has been on the margins of educational policies, since from the official point of view rural education was similar to urban education. The use of active methodologies in rural education projects a greater student autonomy in relation to the learning process with situations directly linked to their daily lives and that make sense.

Keywords: Theories of learning. Active methodologies. Education in the field.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Americas, Paraguai. Psicopedagoga pela Universidade Gama Filho. Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Latino-Americana de Educação. silva2010@hotmail.com.

Introdução

Nos últimos anos, a educação no campo tem sido reconhecida como uma área de atuação educacional que possui características próprias, as quais são divergentes da zona urbana. A realidade do campo é um espaço de vivência e experiências significativas aos seus residentes. Neste ambiente, a educação precisa fazer conexão com as práticas e ações dos alunos, refletindo seus problemas e necessidades.

Por anos, a educação no campo foi instrumentalizada e compreendida com os mesmos paradigmas da educação urbana. Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo mudaram essa perspectiva.

A possibilidade de pensar um novo modelo para a educação no campo é também decorrente da importância das teorias da aprendizagem que revelam que o processo de aprendizagem ocorre de múltiplas formas e torna-se mais eficiente quanto maior for a interação do aluno com o conhecimento exposto.

As contribuições de Piaget, com sua teoria construtivista, o sócio construtivismo de Vygotsky e Wallon, a aprendizagem significativa de Ausubel e o conectivismo de Siemens são algumas das teorias da aprendizagem que demonstram como o conhecimento é assimilado.

Também é preciso olhar a educação de fora pra dentro. Ou seja, a realidade também exige que o processo educacional acompanhe as mudanças sociais e tecnológicas. Um modelo estático, certamente, despertaria pouco interesse, visto não ter qualquer vínculo com sua realidade em constante mudança.

De forma prática, as metodologias ativas surgem como uma proposta para potencializar o processo de aprendizagem da educação no campo. Nesta, o centro de gravidade educacional deve ser o aluno, não o professor. A atuação docente deve ser de mediador do conhecimento ou problematizador da realidade. O aluno assim, assume um protagonismo maior no processo de ensino-aprendizagem obtendo aquela autonomia, já proposta anteriormente na pedagogia freiriana.

Esse entendimento se alinha a Constituição Federal do Brasil que assegura uma educação voltada ao exercício da cidadania a qual exige uma participação ativa e consciente. Des forma, a educação no campo se integra, sob este prisma ao cotidiano do aluno, sendo parte de sua realidade e lhe preparando para dela participar ativamente.

Teorias da aprendizagem

O ser humano é um processo em desenvolvimento que se faz a cada momento. O homem é o único ser que sente seu estado de inacabamento. Os animais, ainda que partilhem dessa condição, não tem consciência de seu estado incompleto. O homem não apenas se reconhece inacabado, mas busca condições de romper essa condição pelo processo educativo.²

Por sua condição histórica o homem assume papel ativo no processo educativo onde a aprendizagem ocorre de múltiplas formas. Para os profissionais da educação é importante reconhecer e compreender como ocorre o processo de aprendizagem, as condições necessárias, os atores envolvidos, a exemplo do professor, e quais os limites de cada processo.

Ao se afirmar os limites da aprendizagem se destaca que qualquer teoria ou método traz em si limites que precisam ser reconhecidos. Nenhuma abordagem é universal, visto que os homens, que são partes do processo educativo, aprendem de forma desigual. Aspectos culturais, familiares, sociais, religiosos e biológicos tem influência na aprendizagem. São limitações naturais que precisam ser reconhecidas.

Neste sentido, as teorias da aprendizagem desempenham um importante papel no processo educativo, possibilitando em seu manuseio a aquisição de conhecimentos, práticas e habilidades que potencializam o ensino e possam obter os melhores resultados.

Resultados melhores são decorrentes da interconexão dos elementos centrais na aprendizagem educativa, os quais são: o aluno, o professor e a situação de aprendizagem. As teorias da aprendizagem buscam compreender como esses elementos centrais se relacionam, considerando que o aluno possui um conhecimento a priori e que será complementado com novas informações adquiridas no processo de aprendizagem. Dessa forma, surgem novos conhecimentos.

Na aprendizagem, os novos conhecimentos interagem com os conhecimentos prévios na estrutura cognitiva, em processos mentais dinâmicos, sendo que essa interação é lógica (não-arbitrária) e substantiva. Assim, os novos conhecimentos aprendidos podem ser explicados nas palavras do aprendente.³

Nessa perspectiva, é importante que os conhecimentos prévios dos aprendizes sejam considerados. Dessa forma, numa aprendizagem significativa “não há receitas, mas há

² FREITE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

³ AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, v. 1, 2003.

estratégias”⁴. Uma estratégia facilitadora no processo de aprendizagem é correlacionar os novos conhecimentos com a realidade do aluno. É preciso construir uma ponte de sentido e significado entre a realidade do aluno e os conceitos ensinados. Caso isso não ocorra o ensino será inútil e não despertará qualquer interesse no aluno. Ante este cenário será necessário repensar novas metodologias e superar as formas tradicionais de ensino, visto que estas não se conectam com o mundo aluno.

Desta forma, a aprendizagem não se constitui ou pode ser resumida em inteligência ou construção de conhecimento, mas ela é interação de elementos centrais.

A aprendizagem é um processo contínuo que altera o comportamento. Esta não se confunde com construção do conhecimento. Aprender é uma forma de aumentar seu conhecimento. Assim, aprendizagem modifica o sujeito conforme ocorrem suas experiências.⁵

Dentre as teorias mais contemporâneas de aprendizagem, pode-se destacar: o cognitivismo tendo como expoente Jean Piaget, com sua teoria construtivista; tem-se ainda o sócio construtivismo com Lev Vygotsky e Henri Wallon, a aprendizagem significativa de Ausubel e, por fim, o conectivismo de George Siemens. Este último “estuda e teoriza as aprendizagens na era digital”⁶.

No construtivismo de Piaget o conhecimento se constrói gradativamente, conforme as estruturas mentais e cognitivas se organizam, de acordo com os estágios de desenvolvimento da inteligência. Assimilação e acomodação são assim aspectos centrais na aprendizagem. Quando existe equilíbrio entre ambas ocorre a adaptação, ou seja, aprendizagem devido mudança. Para as metodologias, o cognitivismo de Piaget ajuda a compreender os processos mentais que possibilitam interpretar, administrar e organizar o conhecimento, que são aspectos fundamentais para entender o processo de aprendizagem.

Para Vygotsky a aprendizagem é decorrente das interações sociais e culturais que estruturam o pensamento do indivíduo. A história de vida e o ambiente em que um sujeito vive são fatores determinantes para seu desenvolvimento intelectual e aprendizagem. Para as metodologias o sócio-construtivismo é relevante por mostrar que a aprendizagem ocorrer em contexto de interação e construção do conhecimento.

⁴ MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. São Paulo: Vetor, 2008.

⁵ LA ROSA, J. Psicologia e educação: o significado do aprender. Porto Alegre: EDiPUCR, 2003 p. 55.

⁶ FILATRO, Andrea. CAVALCANTI, Carolina Costa. Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa. São Paulo: Saraiva Educação, 2018 p.29.

Importante destacar que para Vygotsky o aprendizado não é precedido pelo desenvolvimento de bases psicológicas, mas ocorre pela contínua interação. Ademais, assim que aprende um determinado conceito isso exerce influência no desenvolvimento do aluno e o projeta para além das bases iniciais desse conceito.

Na teoria da aprendizagem proposta por Vygotsky as situações de aprendizagem são precedidas por acontecimentos a priori. Assim, o aluno ao entrar na escola ele já possui uma carga de conhecimento anterior, ou seja, ele não é uma tabula rasa sob onde o professor exerce poder a sua revelia. Cabe ainda destacar que Vygotsky desenvolveu os conceitos de Zona de Desenvolvimento Real e Zona de Desenvolvimento Proximal. O primeiro se refere aos conhecimentos os quais o indivíduo já domina, enquanto o segundo é o grupo de potencialidades ao qual este pode ter acesso se apoiado por pessoa mais experiente.⁷

Outra importante contribuição as teorias da aprendizagem é a teoria significativa de Ausubel. Em sua proposta, o processo de aprendizagem de um novo conhecimento interage com o conhecimento prévio e cria significado ao aluno. No final o conhecimento se estabiliza concretizando a retenção do que foi aprendido.

Ausubel define os conhecimentos prévios como organizadores ativos. Estes funcionam como pontes cognitivas entre os novos conhecimentos e os conhecimentos existentes. Nesse processo de aprendizado, a "nova informação interage com uma estrutura de conhecimento específica, definida como conceitos subsunçores, elementos existentes na estrutura do indivíduo"⁸. É através do subsunçor que uma nova informação é integrada ao cérebro humano. Este por sua vez, é possui uma eficiência organizacional e possui uma hierarquia conceitual que armazena experiências prévias.

Um aspecto importante na aprendizagem significativa diz respeito a necessidade de uma disposição para a aprendizagem, isso por parte do aluno e também pela qualidade do material utilizado que deverá ser potencialmente significativo ao aluno. Nesse momento, a aprendizagem significativa se aproxima de outras teorias ao destacar a participação ativa do aluno e exigir sua interação.

⁷ OLIVEIRA, E. S. G.; CAPELLO, C.; REGO, M. L.; VILLARDI, R. O processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-interacionista: ensinar é necessário, avaliar é possível. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador. Anais. Salvador, 2004. p. 1-10. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/171-TC-D4.htm>>. Acesso em: 4 jul 2022.

⁸ MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa crítica Brasília: UnB, 1990.

Na teoria de Siemens a aquisição do conhecimento é ininterrupta, ocorre ao longo da vida. As informações são obtidas das mais variadas fontes com as quais o indivíduo se conecta e de onde assimila conceitos, ideias, exemplos e outros.⁹ Sua contribuição a adoção de metodologias consiste em entender que a aprendizagem ocorre em formas menos estruturadas.

Todas estas teorias buscaram compreender como o processo de aprendizagem ocorre, mas também nos possibilita verificar a existência de limites. Ocorre que nenhuma teoria é completa em si ou abrangente o suficiente. De antemão pode-se afirmar que as diversas teorias sobre aprendizagem devem ser vistas como complementares em suas lacunas.

Estas teorias sobre aprendizagem podem contribuir no embasamento teórico sobre a adoção de metodologias na educação no campo. Caso não se compreenda as maneiras como as possibilidades de aprendizagem ocorrem, serão frustradas quaisquer tentativas de melhorar e adotar qualquer metodologia.

Durante processo de avaliação de metodologias torna-se imprescindível conhecer as diversas metodologias de aprendizagem que fortalecem as relações professor-aluno e que se apropriam das vivências individuais de maneira mais substancial e efetiva.

Educação no campo: Processos de aprendizagem e metodologias ativas

A educação no campo é um direito que esteve presente em quase todas as constituições brasileiras, a exceção das constituições de 1824 e 1891. Embora o Brasil tenha como uma de suas características marcantes ser um país rural, a educação do campo recebeu pouca atenção. Isso mudou com “o movimento migratório de industrialização do início das décadas de 1910 e 1920”¹⁰ que destacou a existência de uma população rural e, conseqüentemente uma educação no campo.

Esse distanciamento intencional do texto constitucional revela que a educação do campo tem sido historicamente marginalizada nas políticas públicas educacionais. Ressalte-se ainda que mesmo quando incluída nas políticas educacionais, a educação do campo tem sido concebida como política compensatória, onde suas demandas e peculiaridades são pouco compreendidas nos diversos níveis de ensino. São peculiaridades como divisão da terra, produção rural de subsistência, reforma agrária, territórios indígenas e outros.

⁹ FILATRO; CAVALCANTI, 2018 p. 30

¹⁰ LEITE, Sérgio Celani. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

Em geral, a educação no campo tem sido vislumbrada a partir de uma perspectiva urbana, onde o currículo, a metodologia e o material didático são deslocados para o campo. Essa distorção não ocorre apenas nas escolas da zona rural, mas também afeta as escolas da zona urbana, onde os currículos fechados e o trabalho pedagógico têm objetivos de difusão de uma cultura burguesa e enciclopédica.

Assim, fazer uma análise sobre a educação no campo é também uma reflexão sobre a educação pública no Brasil. A educação, quer seja na zona urbana ou rural, deve propiciar o desenvolvimento emancipatório do indivíduo, mas sempre mantendo vínculos com a realidade.

Para reverter esse cenário, em 1937, foi criada a Sociedade Brasileira de Educação Rural com o objetivo de fixar o homem no campo e preservar sua cultura, bem como diminuir o número de analfabetos na área rural.¹¹ Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4.024/61) a educação rural passa a ser responsabilidade dos municípios. Nesta década, o educador Paulo Freire desenvolve uma metodologia educativa aplicada nos adultos da zona rural. Esta tinha por base uma concepção dialógica, crítica e emancipatória em contraste com a educação bancária vigente.

A Constituição do Brasil de 1988 destaca a educação como um direito de todos e com a reedição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) há o reconhecimento da diversidade do campo, especificamente os artigos 23, 26 e 28. Estes abordam questões sobre a organização escolar e aspectos pedagógicos. O artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, aborda a educação do campo em suas necessidades e especificidades.

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).¹²

O artigo 28 da LDBN traz uma importante mudança na concepção da educação no campo. Primeiramente por reconhecer a educação no campo como uma área dotada de necessidades específicas, sendo que estas diferenças não se constituem desigualdades, mas particularidades. Isso significa que a educação no campo deverá prover as mudanças

¹¹ LEITE, 1999.

¹² BRASIL. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Corde, 1996.

necessárias em sua organização, funcionamento e atendimento, considerando ainda a dimensão cultural e o aspecto universal do conhecimento.

Outra importante valorização da educação no campo diz respeito a adoção de material didático adequado a realidade campesina. Desde 2013, os estudantes do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental das escolas públicas da zona rural recebem livros didáticos específicos. As obras fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) e substituíram os cadernos de ensino e aprendizagem utilizados pelos alunos.¹³

Já as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, definem que as propostas pedagógicas aplicadas na educação do campo devem ser:

“propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso do avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas” (BRASIL, 2001).¹⁴

Pelo exposto nessas diretrizes a educação no campo deve ser direcionada no sentido de propor um ensino e aprendizagem por meio de atividades que conduzam o aluno a situações reais e práticas. Nesse sentido, o conhecimento ultrapassa as páginas da teoria e se materializa nas atividades do cotidiano, sendo assim observado nas ações vivenciadas pelos alunos. Desta forma, o aluno assume papel ativo não apenas no processo de aprendizagem, mas também no meio social onde está inserido.

Ante todo esse cenário, a educação no campo se caracteriza por ser oferecida nos espaços de floresta, agropecuária, minas, agricultura, espaços pesqueiros, populações ribeirinhas, caiçaras e extrativistas. Alcança ainda as comunidades quilombolas e assentamentos indígenas.¹⁵ Destaque-se que esses espaços são produtores de vida, ou seja, os indivíduos que participam da educação no campo também são produtores de sentido em sua vivência campesina. Assim, como os alunos da zona urbana, os alunos do campo trazem um conhecimento a priori que deve ser considerado no processo de aprendizagem.

Em sua estrutura a educação no campo é perpassada por temas transversais como a terra, o meio ambiente, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos, as

¹³ BRASIL. Ministério da Educação. Alunos de escolas rurais receberão novo material de ensino e aprendizagem. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-no-campo>> Acesso em 04 jul 2022.

¹⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2001

¹⁵ CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Educação no campo. 2013. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-no-campo/>> Acesso em 04 jul 2022.

questões sociais, políticas, culturais, econômicas, científicas e tecnológicas. Assim, é pertinente destacar um projeto educativo que se realize na escola e que esse precisa ser do campo e no campo e não para o campo.¹⁶

Assim, considerando suas múltiplas necessidades, uma política nacional de educação no campo deverá conter os seguintes princípios:

A escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana; A valorização dos diferentes saberes no processo educativo: conhecimento, todas as pessoas possuem e podem construir. Sendo assim, a escola precisa levar em conta os conhecimentos que pais, alunos e comunidades possuem e resgatá-los dentro da sala de aula num diálogo permanente com os saberes produzidos nas diferentes áreas de conhecimento; Os espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem: a educação do campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles e envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Realiza-se na organização das comunidades e dos seus territórios, que se distanciam de uma lógica meramente produtivista da terra e do seu próprio trabalho; O lugar da escola é vinculado à realidade dos sujeitos: enquanto direito, a escola precisa estar onde os sujeitos estão; é uma concepção que está vinculada à realidade dos sujeitos, que não se limita ao espaço geográfico e se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham seus modos de vida; A educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável; A autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino (RAMOS, MOREIRA, SANTOS, 2004).¹⁷

Merece destaque ainda no reconhecimento da educação no campo e a adoção de metodologias específicas que considerem as vivências próprias da realidade rural o Projeto de Lei 184/2017. O referido projeto prevê a Pedagogia da Alternância como uma das metodologias adequadas para o ensino em escolas de áreas do campo. Esse método propõe a alternância entre atividades teóricas, próprias da educação escolar, e atividades práticas no campo. Atualmente, o referido projeto se encontra em análise na Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE) da Câmara dos Deputados.¹⁸ Essa proposta já vem sendo aplicada na França como metodologia para educação do espaço rural.

Desta forma, ao reconhecer que o campo possui necessidades específicas é preciso também adotar metodologias apropriadas, tornando o aporte didático relevante para melhorar os resultados na aprendizagem.

¹⁶ BRASIL. Grupo de Trabalho de Educação do Campo. Referências para uma política nacional de educação do campo. *In*: Caderno de Subsídios, Brasília, DF, 2005.

¹⁷ RAMOS, Marise Nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Clarice Aparecida dos. Referências para uma política nacional de educação do campo: Caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

¹⁸ SENADO NOTÍCIAS. Projeto prevê ensino com metodologia específica para os jovens do campo. 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br>> Acesso em 04 jul 2022.

Percorrido todo este cenário histórico e de amparo legal sobre a educação no campo se percebe que o processo de aprendizagem campesina se enquadra nas teorias de Vygotsky e Wallon sobre a aprendizagem pelas interações sociais e culturais e também na teoria significativa de Ausubel onde o novo conhecimento interage com o conhecimento prévio e cria significado ao aluno.

Já em relação a metodologia mais adequada a realidade do campo as recomendações legais e estudos feitos se direcionam para a utilizam de metodologias ativas onde o aluno participe de forma ativa no processo de aprendizagem.

A incorporação de metodologias ativas no processo de aprendizagem também se faz pela admissão de que um único método seja capaz de alcançar indistintamente todos os alunos. Assim como são múltiplos os alunos em sua capacidade de aprendizagem e suas potencialidades assim também devem ser os métodos a disposição do professor. O tempo de aprendizagem, as áreas/temas de interesse e outros aspectos diferem de aluno para aluno. Quanto mais próxima da realidade do aluno for a metodologia utilizada maior sua possibilidade de ser assimilada e alcançar seu objetivo pedagógico.

Experiências reais ou simuladas onde o aluno se sinta desafiado a participar, pensar, interagir, solucionar, refletir e se posicionar remodelam o ambiente de sala de aula. Este local, por vezes, inflexivelmente arranjado para apenas ser um espaço de escuta, se torna um ambiente de experiência, de troca e construção de conhecimento.

Metodologias ativas exigem uma postura mais ativa de todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Esta não se resume a inserir questionamentos ou repassar tarefas aos alunos, fazendo com que os alunos assumam o papel de professor. Metodologias ativas se caracterizam “pela ação e reflexão”¹⁹.

É assim, uma ação colaborativa onde o protagonismo do aluno é imprescindível. Destaque-se que essa maior autonomia do aluno em relação ao processo de aprendizagem com metodologias ativas está diretamente vinculada ao seu “cotidiano, de questões reais e que façam sentido”²⁰.

Metodologias ativas são um desafio ao modelo educacional predominante de natureza dedutiva, onde o professor transmite uma teoria e depois o aluno é solicitado a aplicá-la em

¹⁹ BONWELL; EISON *apud* FILATRO; CAVALCANTI, 2018 p. 21.

²⁰ OLIVEIRA, Édison Trombeta de. Projetos e metodologias ativas de aprendizagem. SENAC: São Paulo, 2019 p. 176.

situações concretas.²¹ A transmissão de conhecimento tem sua importância, mas é preciso haver espaço para uma aprendizagem onde o questionamento e a experimentação ocorram para uma compreensão mais profunda e ampla. Certamente isso significa uma mudança de paradigma no atual modelo educacional.

Sob este prisma, se verifica que educação não é um processo estático nem tampouco dissociado da realidade. É a dinâmica da realidade que interfere diretamente no processo educacional e, como tal, introduz mudanças capazes de tornar a aprendizagem não como algo distante do cotidiano, mas uma experiência mais concreta dele. Desta forma, a incorporação constante de diversas metodologias capazes de envolver os alunos no processo de aprendizagem se faz uma exigência também constante.

A educação no campo não pode estar desvinculada de um amplo projeto educativo que considere as teorias de aprendizagem, mas também a aplicação das metodologias mais adequadas em relação a construção do conhecimento. A educação do campo deve propiciar que o aluno se reconheça no meio campesino e, compreenda que vivendo e estudando no campo é capaz de ter uma aprendizagem de qualidade.

Conclusão

A aprendizagem não é uma ocorrência isolada, mas um processo que envolve diversos fatores. Dentre as teorias analisadas o sócio-construtivismo de Vygotsky e Wallon e a aprendizagem significativa de Ausubel demonstram maior pertinência com o processo de aprendizagem na educação no campo.

Ambas as teorias têm como proposta uma maior interação do aluno com o conhecimento exposto. Nessa perspectiva o aluno assume papel ativo na construção da aprendizagem, vivenciando os aspectos teóricos em situações do cotidiano. A educação vive o constante desafio de atualização ao mesmo tempo que deve manter o interesse dos alunos no conhecimento exposto. A perspectiva freiriana já advogava que o processo educacional precisa despertar a criatividade e curiosidade no aluno para que este possa acrescentar sua participação na realidade imposta.

A educação no campo, por suas peculiaridades, exige o uso de metodologias em sala de aula que tenham um aporte didático relevante para melhorar os resultados na aprendizagem.

²¹ BACICH, Lilian. MORAN, José (org.). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática. Penso: Porto Alegre, 2018.

Mas educação também é processo. E como tal, precisa ser atualizado, revisado, adaptado e melhorado sempre. Essa característica está perfeitamente associada ao despertar da criatividade. Buscar novos modelos, técnicas, ferramentas e agregar conceitos e metodologias capazes de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais efetivo possibilitam uma renovação constante e necessária. Neste sentido, as metodologias ativas surgem como técnicas auxiliares para alcançar uma aprendizagem mais eficiente na educação no campo.

Uma educação no campo deve fortalecer uma identidade do aluno camponês. Nesse processo alguns obstáculos ainda precisam ser superados. Exemplo dessa exigência se refere ao próprio poder público que, embora conceba que a escola no campo deve considerar o saber local, não se refere a uma educação do campo.

Referências

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva.** Lisboa: Plátano, v. 1, 2003.

BACICH, Lilian. MORAN, José (org.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática.** Penso: Porto Alegre, 2018.

BRASIL. Grupo de Trabalho de Educação do Campo. **Referências para uma política nacional de educação do campo.** In: Caderno de Subsídios, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. **Lei 9394/96.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Corde, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Alunos de escolas rurais receberão novo material de ensino e aprendizagem.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-no-campo>> Acesso em 04 jul 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília, 2001.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Educação no campo.** 2013. Disponível em: < <https://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-no-campo/>> Acesso em 04 jul 2022.

FILATRO, Andrea. CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa.** São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FREITE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LA ROSA, J. **Psicologia e educação: o significado do aprender.** Porto Alegre: EDiPUCR, 2003.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos**. São Paulo: Vetor, 2008.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa crítica** Brasília: UnB, 1990.

OLIVEIRA, E. S. G.; CAPELLO, C.; REGO, M. L.; VILLARDI, R. **O processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-interacionista: ensinar é necessário, avaliar é possível**. In: Congresso Internacional de Educação a Distância, 11., 2004, Salvador. Anais. Salvador, 2004. p. 1-10. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/171-TC-D4.htm>>. Acesso em: 4 jul 2022.

OLIVEIRA, Édison Trombeta de. **Projetos e metodologias ativas de aprendizagem**. Senac: São Paulo, 2019 p. 176.

RAMOS, Marise Nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Referências para uma política nacional de educação do campo: Caderno de subsídios**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

SENADO NOTÍCIAS. **Projeto prevê ensino com metodologia específica para os jovens do campo**. 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br>> Acesso em 04 jul 2022.

Como citar este artigo (Formato ABNT):

SILVA, Roselma Souza da. Processo de Aprendizagem e Metodologias Ativas na Educação no Campo. **Id on Line Rev. Psic.**, Julho/2022, vol.16, n.61, p. 296-308, ISSN: 1981-1179.

Recebido: 08/07/2021;

Aceito: 18/07/2022;

Publicado em: 30/07/2022.