



ISSN: 2310-0036

Vol. 1 | Nº. 7 | Ano 2016

ENSAIANDO UM PERCURSO DE METODOLOGIA DO ENSINO SUPERIOR: CONCEPÇÕES A PARTIR DE VIEIRA PINTO E FREIRE

Cristian Cipriani

cristiancipriani87@gmail.com

RESUMO

Pensar o processo de aprender-ensinar/ensinar-aprender sempre foi “quefazer” primordial entre os pensadores envolvidos com uma educação de qualidade à todas as classes sociais. Mas, nem mesmo esses educadores conseguem delinear uma “receita” para esse transcurso. Isto é, a metodologia do ensino-aprendizagem não apresenta uma “prescrição” justamente por ser um *continuum* e enquanto *continuum* está sempre em “advir”. O objetivo deste trabalho é pensar a Metodologia do Ensino na Educação Superior como um processo complexo, além de lançar uma proposta de ressignificação do nome tradicional para Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior. Essa ressignificação vem à superfície basicamente pelos princípios de Vieira Pinto e Freire. Longe de chegar a uma conclusão final, entende-se que só ensina quem aprende e só aprende quem ensina.

Palavras-chave: Ensino Superior. Educação. Ensinar-aprender. Álvaro Vieira Pinto. Paulo Freire.



Rua: Comandante Gaivão nº 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

PREÂMBULO

Pensar o processo de aprender-ensinar/ensinar-aprender, seja na educação básica, seja na educação superior, sempre foi “quefazer” primordial entre os pensadores brasileiros envolvidos com o desenvolvimento nacional e comprometidos com uma educação de qualidade para todas as classes sociais. Assim, pode-se ir de Anísio Teixeira e a “Escola Progressiva” a Vieira Pinto e as “Sete lições sobre a Educação para jovens e adultos”, perpassando pela “Educação democrática-popular” de Paulo Freire, para encontrar ideias e reflexões sobre esta “labuta”. No entanto, nem mesmo esses educadores conseguem delinear uma “receita” final para este processo. Isto é, a metodologia do ensino-aprendizagem não apresenta uma “receita” final justamente por ser um *continuum*¹, e enquanto *continuum*, está sempre em “admir” - ora pela incompletude humana, ora pela pluralidade e pelo avanço sócio-histórico-cultural.

Aliás, utilizarei neste trabalho os binômios ensino-aprendizagem ou aprender-ensinar, por compreender a educação como um processo que muitas vezes é contraditório em si mesmo. (Cf. Vieira Pinto, 1987). Dizendo em outras palavras, a educação crítica, ao contrário da educação ingênua, requer de quem ensina formalmente um transcurso constante de aprendizagem informal (professor-aluno), assim como de quem aprende formalmente um processo ininterrupto de ensino informal (aluno-professor). (Vieira Pinto, 1987; Merrel, 2008). Nessa direção, ao falar de Metodologia do Ensino Superior, falo de Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior.

Mas, o aprender-ensinar e o ensinar-aprender na Educação Superior, clamam pela translucidez do diálogo, pois, segundo Paulo Freire e Ira Shor (1987), é por intermédio da ação dialógica que nos criamos criativamente e nos recriamos progressivamente. Demais a mais, para os mesmos autores, durante a ação dialógica lemos o outro enquanto o outro nos lê. Ou seja, abrimo-nos com nossas experiências pessoais, sociais e histórico-culturais ao outro, bem como compreendemos o outro a partir de suas vivências, permitindo-nos, enquanto professores-alunos, construir “pontes” duradouras com os alunos-professores, tal como encontrar pontos de partida para nossa prática em sala². Com isso, evidencia-se que para além de um procedimento “engessado”, a Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior reclama pela interação *mútua* humana.

Nessa lógica, não me é estranho afirmar que, tratar de Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior, é versar sobre o aspecto reflexivo de nossa ação docente, sem perder de vista, é claro, o papel fundante da técnica enquanto propósito transformador. Isso, conforme nos lembra Vieira Pinto (1987), quer dizer que reflexão sem ação é corolário de uma educação ingênua, assim como é a

¹ Utilizo a concepção de *continuum* da filosofia de Charles Sanders Peirce.

² Vista por essa lógica, a dialogicidade retoma um problema filosófico de extrema importância, ou seja, a questão da “Alteridade” proposta por Martin Buber (1979) do “Eu-isso, Eu-tu e Eu-tu absoluto”. O diálogo - em suas distintas formas -, neste contexto, torna-se peça chave na interação entre os seres, converte-se no mais puro exemplo de semiose, no qual, pela constante ‘troca de papéis’ crio signos que interagirão com o outro, enquanto o outro cria signos que interagirão comigo, formando novos signos *ad infinitum* e modificando-nos mutuamente. Para tanto, o diálogo deve ser aberto, sincero e amoroso, conforme proposto por Freire. Não obstante, por esse caminho posso seguir a trilha do pragmatismo norte-americano, pois Wilfred Nöth (1995), infere que o signo em

técnica esvaziada de reflexão. Trocando em miúdos, a técnica, no sentido empregado por Álvaro Vieira Pinto (2005ab), é sinônimo de desenvolvimento, é ato produtivo consciente, logo, é conhecimento necessário para alcançarmos os objetivos do transcurso de ensinar-aprender. Destarte, produzir Educação crítica³ requer metodologia – um caminho para alcançar os objetivos - igualmente crítica, que concilie diálogo, técnica e reflexão (no sentido de conscientização).

À vista disso, meu objetivo central nestas breves linhas é pensar a questão da Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior como um processo complexo, que envolve os distintos momentos da interação humana, ora com a “alteridade”, ora com a ciência, com os valores e ora com o próprio ser – enquanto ser em mim. Nessa seara, longe de chegar a uma conclusão final, meu movimento tentará mais o tencionamento do que a cristalização. Compreendendo que isso já é muito, passo ao primeiro tópico.

REFLEXÃO, DIÁLOGO E TÉCNICA: FATORES DA METODOLOGIA DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Sem perder de vista o que apontei anteriormente, cabe apresentar, inicialmente, que o processo metodológico do Ensino-aprendizagem na Educação Superior se fundamenta em três pilares bem específicos, a saber: a reflexão (enquanto conscientização), o diálogo e a técnica. Essas sustentações, conforme já delinee, contribuem para que as relações professor-aluno e aluno-professor, sejam frutíferas, assim como oportunizam o desenvolvimento positivo do ato educativo enquanto um ato transformador.

Mas, a Educação enquanto influxo transformador, conforme já inferi baseado em Álvaro Vieira Pinto, é uma defluência paradoxal, visto que pressupõe a transformação de quem aprende como de quem ensina. Ou seja, para transformar outrem é necessário estar aberto aos ensinamentos da alteridade, assim como acessível à aprendizagem. (Vieira Pinto, 1987). Entretanto, como acessar a alteridade se não pelo diálogo? Como ensinar-aprender se não por essa via?

sua gênese é dialógico, no sentido de que quando dialogamos: “[...] o eu se torna o outro e o novo outro, por sua vez, se torna eu novamente e assim por diante”. (Nöth, 1995, p. 75).

³ Os termos Educação Crítica e Educação Ingênua foram retirados de Álvaro Vieira Pinto (1987). Para o autor, “[...] a Educação ingênua é sempre nociva, pois engendra as mais equivocadas ideias, que se traduzem em ações e juízos que não coincidem com a essência do processo real, que não são pois verdadeiras. Não podem levar à completa e rápida solução dos problemas que considera, e somente se torna uma fonte de equívocos, de desperdício de recursos, de intentos frustrados.” (Vieira Pinto, 1987, p. 61). Nessa direção, Álvaro Vieira Pinto aponta quatro pontos definidores da educação ingênua, tais como: a) O educando como ignorante em sentido absoluto; b) O educando como puro “objeto” da educação, isto é, um objeto a ser plasmado; c) Educação como transferência de um conhecimento finito; d) Educação como dever moral da fração adulta de “classe superior”. Como antítese da forma reducionista e ingênua, Vieira Pinto apresenta o princípio de Educação crítica. Para o filósofo, essa forma de educação é a única que tem verdadeira funcionalidade e utilidade, pois “[...] conduz à mudança da situação do homem e da realidade à qual pertence”. (Vieira Pinto, 1987, p.63). Assim, elenca algumas qualidades desse formato de Educação, a saber: a) Educando como sabedor e desconhecedor; b) Educando como sujeito da educação e; c) Educação como uma nova proporção entre conhecimento e desenvolvimento.

Tais questionamentos por si só renderiam trabalhos extensos, especialmente pela atualidade e necessidade de respostas e/ou novas reflexões para a Educação contemporânea. Todavia, pretendo partir desses questionamentos para apontar como o diálogo, quando tomado no sentido freireano, é azo de crescimento à prática educativa, bem como é ponto para a difusão do conhecimento enleado à Educação crítica.

Nesse sentido, parece-me circunstancial que transcurtos de Metodologia de Ensino Superior, especialmente que almejam tornar-se um processo de duas vias (ensinar-aprender ou Metodologia de Ensino-aprendizagem na Educação Superior), estejam/sejam permeados pelo diálogo, pois é só diante desse princípio que a unidirecionalidade da “voz” que engessa a sala de aula – sentido professor sobre os alunos – inicia sua transmutação para uma ação amorosa, corajosa e de construção, ação essa baseada no debate respeitoso e aberto entre os alunos-professores e o professor-aluno. (Freire, 2011).

O diálogo, quando visto pela lógica supra citada, não só (re)inaugura na sala de aula da Educação Superior uma importante condição humana, como permite durante o transcurso do ensinar-aprender a (re)instauração do protagonismo dos alunos-professores (Cf. Freire, 2013). Para além disso, esse fundamento abre espaços para a conscientização dos alunos-professores, visto que permite aos professores-alunos partir dos saberes pré-científicos e científicos advindos com os alunos-professores pelo diálogo para reorganizar tais conhecimentos em saberes científicos mais elaborados e ligados a ação e a realidade do ser-no-mundo (Vieira Pinto, 1987) – Eis um objetivo da Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior. Essa atitude enfatizará o respeito do professor-aluno pelo saber do aluno-professor, tal como trará conhecimentos significativos e “tangíveis” para o ato educativo, corroborando também para que o aluno-professor sinta-se motivado e assumo-se como ser pensante, social, cultural e histórico. (Freire, 2013; Freire, 1980).

Assim, ao passo que vai abrindo espaços para o diálogo, o professor-aluno também enseja sua própria conscientização – no sentido de uma reflexão crítica sobre sua ação. Destarte, a troca pelo diálogo aflora no professor-aluno a ânsia de apreender, *a curiosidade epistemológica*. (Freire, 2003). Isto é, o diálogo com a “alteridade” é o que possibilita percebermo-nos como seres incompletos, continuamente aptos à apreender, a (re)significar e a agir. Corroborando com tal afirmação Ira Shor e Paulo Freire apontam que “O ceticismo e o olhar crítico, o envolvimento apaixonado com a aprendizagem... a motivação de saber que você está descobrindo novos territórios. O professor precisa ser um aprendiz ativo e cético na sala de aula, que convida os estudantes a serem curiosos e críticos... e criativos”. (Freire; Shor, 1987, p. 19). Essa percepção de Freire e Shor, contribui para a ideia que venho defendendo ancorado em Vieira Pinto de que a Metodologia não pode ser apenas do Ensino, mas sim do Ensino-aprendizagem na Educação Superior. Além disso, esse ponto parece-me nevrálgico para romper com toda e qualquer certeza de que o professor deve ser um transmissor de conteúdos, um “senhor do conhecimento”. (Cf. Freire; Shor, 1987, p.18).

Diante disso, adentro, por vias do diálogo e da reflexão, na questão da técnica como aparato necessário para os objetivos do ensinar-aprender. A técnica, conforme já mencionei, é ação produtiva consciente. (Vieira Pinto, 2005ab). Mas, o que isso quer dizer à Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior? Explico. Por um lado, quando me proponho a compreender a Educação enquanto prática

transformadora, tomo consciência de que precisarei desenvolver ações produtivas conscientes, ou seja, técnicas, para alcançar meus objetivos, visto que é só por esse “canal”, que segundo Vieira Pinto (2005ab), posso transformar. Por outro, aceito que a Educação pressupõe uma técnica, tal como a técnica presume uma Educação.

Ao transpor a ideia de técnica como um momento da Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior, minha intenção central é trata-la como preceito aglutinador de outros momentos. Trocando em miúdos, a técnica, no sentido atribuído por Vieira Pinto, quando transposta à metodologia, pode ser definida como uma ação consciente e produtiva “pela qual e a partir do que” o professor-aluno media, seja pelo diálogo, seja pelo rigor ou seja pela conscientização, a troca, a ressignificação e a ação na realidade dos alunos-professores diante dos conhecimentos validados pela ciência atual.

Não obstante, é pela Educação, por vias da metodologia do ensino-aprendizagem, que a humanidade consegue dar prosseguimento às técnicas anteriores, possibilitando a melhoria qualitativa e quantitativa de ações conscientes produtivas e efetivas à sobrevivência, bem como ao avanço biológico e cultural da espécie humana. (Vieira Pinto, 2005ab). Essa troca recíproca, entre os sujeitos coetâneos a técnica atual e a geração seguinte, permite a quem ensina apreender novas formas de empregar a técnica coetânea e, a quem aprende, ensinar - e melhorar a técnica de ensinar - os avanços às gerações futuras. Portanto, não me é estranho afirmar, apoiado em Vieira Pinto (2005ab), que o Homem, a Educação e a técnica são contemporâneas entre si, assim como são o diálogo e a conscientização – enquanto reflexão crítica do agir na realidade.

Destarte, a Educação Superior como “[...] um dos níveis da educação escolar brasileira”, que tem por finalidade “[...] estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo[...]” , assim como “[...] promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade[...]” (Morosini *et alia*, 2006, p. 58), deve ser essencialmente o lugar de incentivo do ensinar-aprender como um *continuum*, ou dizendo em outras palavras, deve ser o ponto no espaço-tempo capaz de propiciar a óptica da incompletude humana, especialmente por meio do reconhecimento pelos professores-alunos da necessidade de adotar no ato educativo uma Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior – logo, um transcurso que carregue em seu bojo a *semiose* entre técnica, diálogo e reflexão.

METODOLOGIAS DO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO SUPERIOR ENQUANTO DESENVOLVIMENTO HUMANO-ACADÊMICO

Tenho discutido nas linhas predecessoras a importância de conceber a Metodologia do Ensino Superior como um *continuum* entre o ensino e a aprendizagem, inclusive lançando a mesa uma singela proposta de ressignificação do nome tradicional para Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior. Essa ressignificação vem à superfície primordialmente pelo princípio de Vieira Pinto de Educação enquanto contradição. Isto é, enquanto ensino aprendo e enquanto aprendo ensino. Esse transcurso que é contínuo, se entendido como abertura a alteridade, é azo de desenvolvimento

humano-acadêmico, pois permite aos sujeitos do ato educativo a compreensão da totalidade da incompletude humana. Entretanto, o que isso tem a ver com desenvolvimento ?

Segundo Álvaro Vieira Pinto (1959), desenvolvimento é processo, primordialmente porque “[...] o conceito de desenvolvimento enquanto processo obriga-nos a pensá-lo sob a espécie de unidade”. (Vieira Pinto, 1959, p. 23). Traduzindo essas linhas ao meu objeto de reflexão, a unidade do transcurso da Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior – crítica - , notadamente é processo infundável, visto que sempre que ensino, aprendo e sempre que aprendo, ensino. Corroborando com tal ideia, Paulo Freire e Ira Shor depreendem que “A educação deve ser integradora – integrando os estudantes e os professores numa criação e re-criação do conhecimento comumente compartilhado”. (Freire; Shor, 1987, p. 19). Logo, ensinar-aprender é um. Aqui jaz a primeira concepção. Desenvolvo-me humana e academicamente porque me compreendo incompleto, porque sempre que ensinar-vou-aprender. Isso quer dizer que nunca chegarei ao conceito último, a certeza final, pois sou ser em processo, em advir. Isso é o que me faz curioso. Isso é o que me faz ser gente que apreende com gente.

A segunda concepção que brota do ideal de desenvolvimento de Vieira Pinto, diz respeito a unidade entre os momentos – diálogo, reflexão enquanto conscientização e técnica - da Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior e sua influência na percepção de ser aluno-professor e ser professor-aluno. Assim sendo, compreender-se como sujeito de/por uma Educação crítica, é manter o diálogo respeitoso como ponto de partida para conscientização. É perceber a conscientização como oportunidade de diálogo e de ação técnica sobre a realidade. É olhar a técnica pela óptica de ação produtiva consciente que enseja a Educação transformadora. Ao passo que não deixamos este imbricado compositor da Metodologia se esfacelar – como querem os defensores da Educação ingênua - , o ato educativo prossegue sendo processo de integração do ser com a realidade – ou seja, uma conexão entre educação e realidade.

Minha última formulação ligada a questão do desenvolvimento, relaciona-se ao rigor e a ciência. Isto quer dizer que, só continuamos em desenvolvimento, só avançamos na construção dos aparatos, das técnicas e dos saberes, por levarmos em consideração de forma *rigorosa* a totalidade dos conhecimentos historicamente construídos. (Vieira Pinto, 1987). Por isso, ensinar-aprender clama pela organização correta dos saberes científicos em relação com a realidade – como construção organizada a partir da realidade vivida (Vieira Pinto, 1979) -, visto que não posso ensinar se assim não proceder. Aliás, nem poderei apreender, pois romperei com a unidade do processo. Desorganizarei conhecimentos que não podem ser desorganizados. Assim, seguir o rigor exigido pela ciência não é sinônimo de engessamento, mas sim é ponto de partida. É aspecto fundante do processo. Ou seja, “O rigor é um desejo saber, uma busca de resposta[...]” a partir da historicidade da ciência como aparato humano. (Freire; Shor, 1987, p.14).

Portanto, pensar a Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior, é refletir sobre um momento importante da constituição do ser enquanto processo. Processo que é total, contraditório e dinâmico, pois é a partir deste instante que, enquanto humanidade, lançamos à mesa as cartas para prosseguirmos no infundável transcurso de antropogênese, ensinando-apreendendo, sem ignorar os conhecimentos anteriores, mas, tentando superá-los.

IDEIAS PARA FINALIZAR

A questão da Metodologia do Ensino Superior tem sido ponto fundante para se pensar o processo de formação dos sujeitos na Educação Superior. Formação que, segundo meu entendimento, insere-se em dois “tipos de Educação”: a) Educação Superior Ingênua; b) Educação Superior Crítica⁴. No que diz respeito ao primeiro tópico, a Metodologia é uma via de mão única, ou seja, do professor sobre o aluno. Nesse “tipo” de Educação, ocorre basicamente a transmissão ingênua e silenciosa dos conteúdos. O aluno deve ser “ser” passivo. O ensinar separa-se do aprender. (Cf. Freire, 2011;Vieira Pinto, 1987). Já no segundo “tipo”, a Metodologia converte-se em uma via de mãos duplas, isto é, já não temos mais um sujeito apenas professor e um sujeito apenas aluno, mas sim sujeitos professor-aluno e aluno professor, interagindo conjunta e respeitosa na constituição dos saberes. (Merrel, 2008). Assim, quem apreende ensina e quem ensina apreende. (Vieira Pinto, 1987). É pela Educação crítica que a incompletude humana revela-se.

Diante disso, evidenciou-se que o transcurso metodológico fincado na Educação crítica, é um momento sustentado por três alicerces: a) Diálogo; b) Reflexão enquanto conscientização; c) Técnica. Durante minha escrita, especialmente quando ancorado em Álvaro Vieira Pinto, Paulo Freire e Ira Shor, compreendi que a Metodologia do Ensinar-aprender na Educação Superior, nada mais é do que um imbricado semiótico entre tais elementos. Dizendo em outras palavras, a Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior é essencialmente um processo *continuum*.

Por entender que estamos sempre aptos à apreender-ensinar, quer como professor-aluno, quer como aluno-professor, é que a ideia de desenvolvimento fundamentada em Vieira Pinto, enquanto processo unitário e total, faz sentido. Faz sentido porque nos permite pensar a ciência como falível e processual, requisitando ao mesmo tempo rigor, objetividade e subjetividade. Além disso, a ideia de desenvolvimento aglutina todos os momentos da Metodologia do Ensino-aprendizagem na Educação Superior, possibilitando confirmar a ideia, por mim desenvolvida, de que não existe ensino sem aprendizagem da parte de quem ensina formalmente e de que não existe aprendizagem formal sem ensino informal, tal como ambos não acontecem crítica e verdadeiramente sem diálogo, conscientização e técnica.

REFERÊNCIAS:

BUBER, M. (1979). *Eu e Tu*. São Paulo: Cortez e Medeiros.

FREIRE, P. (1980). *Conscientização*. São Paulo: Moraes.

FREIRE, P. (2003). *À sombra desta mangueira*. 5a ed. São Paulo: Olho d'Água.

FREIRE, P. (2011). *Pedagogia do Oprimido*. 50a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. (2013). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 46a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

⁴ Ambas as definições encontram-se baseadas nos escritos de Álvaro Vieira Pinto (1987). Conferir também nota 3.

FREIRE, P.; SHOR, I.(1987). Medo e Ousadia: O Cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MERRELL, F.(2008). Viver Aprendendo: Cruzando fronteiras dos conhecimentos com Paulo Freire e Charles S. Peirce. Ijuí: Editora Unijuí.

MOROSINI, M. (eds.)(2006). Enciclopédia de Pedagogia Universitária. Porto Alegre: FAPERGS/RIES.

NÖTH, W.(1995). Panorama da Semiótica: De Platão a Peirce. São Paulo: Annablume.

VIEIRA PINTO, Á. (1959). Ideologia e Desenvolvimento Nacional. Rio de Janeiro: ISEB.

VIEIRA PINTO, Á. (1979). Ciência e Existência: Problemas filosóficos da Pesquisa. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

VIEIRA PINTO, Á. (1987). Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo: Cortez Editora.

VIEIRA PINTO, Á. (2005a). O Conceito de Tecnologia, v.1. Rio de Janeiro: Contraponto.

VIEIRA PINTO, Á(2005b). O Conceito de Tecnologia, v.2. Rio de Janeiro: Contraponto.