

METODOLOGIAS... LÍQUIDAS?

METHODOLOGIES... LIQUIDS?

¿METODOLOGÍAS... LÍQUIDAS?

Daniel Soczek

Doutor em Sociologia Política pela UFSC. Professor da rede pública de ensino da Educação Básica do Estado do Paraná. E-mail: daniel.s@grupouninter.com.br

RESUMO

O objetivo deste texto é apresentar elementos de uma pesquisa em construção sobre as possibilidades de aplicação de metodologias imersivas na Educação Básica. Justifica-se tal discussão tendo em vista que, atualmente, a difusão crescente e contínua de tecnologias e acesso às mesmas por estudantes de ensino médio, para além da sala de aula, tem se constituído como um desafio nos processos de ensino e aprendizagem. A hipótese deste texto parte da ideia de que existe uma preocupação centrada nos meios técnicos em detrimento de uma discussão focada em conteúdos e formação humanista. O diálogo com pensadores como Marx, Gramsci e Adorno, por exemplo, podem ajudar a (re)pensar essa discussão. As reflexões aqui realizadas, na perspectiva metodológica histórico-crítica, apontam para a necessidade de repensar o uso das novas metodologias no contexto educacional contemporâneo.

Palavras-chave: Metodologias imersivas. Formação do professor. Emancipação humana.

ABSTRACT

The goal of this paper is to present elements of a research under construction about the possibilities of applying immersive methodologies in Basic Education. This discussion is justified by considering that, currently, the continuous and increasing diffusion of technologies and access to them by high school students, beyond the classroom, has been a challenge in the teaching and learning processes. The hypothesis of this text starts from the idea that there is a concern centered on technical means rather than a discussion focused on content and humanist formation. The dialogue with thinkers such as Marx, Gramsci, and Adorno, for example, may help (re) think this discussion. The reflections made here, from the historical-critical methodological perspective, point to the need to rethink the use of new methodologies in the contemporary educational context.

Keywords: Immersive methodologies. Teacher education. Human emancipation.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar elementos de una investigación en construcción sobre las posibilidades de aplicar metodologías inmersivas en la Educación Básica. Tal discusión se justifica considerándose que, actualmente, la difusión creciente y continua de tecnologías y el acceso a ellas por parte de los estudiantes de secundaria, más allá del aula, ha sido un desafío en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La hipótesis de este texto parte de la idea de que existe una preocupación centrada en los

medios técnicos en detrimento de una discusión apoyada en contenidos y formación humanistas. El diálogo con pensadores como Marx, Gramsci y Adorno, por ejemplo, puede ayudar a (re)pensar esa discusión. Las reflexiones hechas aquí, desde la perspectiva metodológica histórico-crítica, señalan la necesidad de repensar el uso de nuevas metodologías en el contexto educativo contemporáneo.

Palabras-clave: Metodologías inmersivas. Formación docente. Emancipación humana

INTRODUÇÃO

A cultura grega clássica nos deixou como herança, entre tantas outras contribuições, as mitologias. Dentre elas, lembro aqui a história de Tântalo que recebe por punição ficar amarrado com água até o pescoço e próximo a alimentos, mas passando fome e sede já que não consegue alcançar nem a água nem o alimento. Sua tortura é estar tão perto, tanto necessitar e estar impedido de alcançar. As metodologias educacionais utilizadas contemporaneamente, que se constroem e se moldam pela apropriação de tecnologias contemporâneas diversas, principalmente aquelas viabilizadas pela informática, têm uma proximidade com este castigo-tortura. Paradoxalmente, aproximam enquanto dispositivos e distanciam enquanto usos. Aproximam devido à amplitude e profundidade com que se impõem socialmente, nos amarram e nos submetem e, uma vez em movimento, não nos permitem fuga. Simultaneamente são, para muitos, completamente inacessíveis ou subutilizadas por diversas razões. A consciência de saber da importância, dela ter necessidade, estar nela imergido até o pescoço, mas inacessível – esse é um dos dilemas contemporâneos. E, por mais incrível que pareça, esta fórmula paradoxal é aplicável tanto aos estudantes quanto aos professores.

Quando o mundo apresenta à Escola um rol de tecnologias, é sua missão acolher aquilo que potencializa a ação humana. Essa acolhida tem efeitos extraordinários na medida em que amplia as relações de socialização pelas novas dinâmicas de convivência e trabalho, por exemplo. Por outro lado, também é sua missão contrapor de forma clara e objetiva o uso de tecnologias que contribuem ou orientam a ação humana para a homogeneização acrítica, sustentando e ampliando concepções que se tornam hegemônicas (ainda que contrárias ao interesse da maioria da população) em um bloco histórico como já nos ensinou Gramsci (1999-2002). O importante é pensar as

consequências que podem ser prejudiciais àqueles que se servem de tal expediente e, por extensão, à sociedade como um todo. A Escola, como espaço público de formação crítica, é por excelência um espaço de acolhida de ideias e ações e, também e necessariamente, um espaço de resistência a tudo o que é limitador da melhoria da condição humana.

É claro que esta postura crítica não pode se reduzir a infantilizações. Tomemos como exemplo histórico o movimento ludista. No início da Revolução Industrial diversos grupos se uniram para “destruir” as indústrias nascentes tendo por objetivo evitar sua propagação e as consequências desse processo. Como no ludismo, simplesmente dizer um não ao progresso tecnológico, sem mais, não é ser crítico, mas tolo, já que a roda da história não para. Tola também é a postura que simplesmente assume uma condição de operacionalizador do sistema. Partindo de uma postura preconceituosa - um conceito prévio sem reflexões ou justificativas - de completa subserviência, acredita não ser responsável pelos desdobramentos sociais das ações realizadas. Essa “crença” parte da “justificativa” de que, se não fizer algo, oferecer oposição a partir de uma crítica, outro simplesmente o fará, o que faria de qualquer reflexão e resistência um “tanto faz”. A teoria da “roda da engrenagem”, se apropriando de um tema caro às reflexões de Arendt (1999) sobre a banalidade do mal, merece aqui lembrança.

Dessa forma, a discussão sobre metodologias, por exemplo, a imersiva - à qual daremos uma atenção maior neste texto - viabilizada pelas novas tecnologias educacionais, se impõe seja para concordar, acatar e ampliar seus usos, seja para ser criticada e, eventualmente, rejeitada. O problema é se e como esta discussão é feita.

Muitas vezes, seja em reuniões pedagógicas institucionalmente propostas ou em conversas de corredores, não raro fica explícita uma confusão discursiva associada a simplificações sobre esta temática, trazendo muitas vezes mais confusão do que algum avanço no processo educacional. A discussão é reduzida ou mesmo esvaziada quando as tecnologias e seus usos são tomados apenas no sentido de sua disponibilidade local. Tomemos algumas perguntas que exemplificam estes apontamentos. Perguntam-se os professores, pedagogos, diretores: quando se modifica, em uma sala de aula, a disposição das carteiras e, além disso, se estabelece alguma conexão mediada pela tecnologia pelo uso de computadores ou smartphones, temos aí uma inovação metodológica? Quando passamos a apresentar resumos aos estudantes não mais no quadro-negro, mas na “lousa digital” temos aí uma inovação metodológica? Quando se muda a palavra “esquema” para

“mapa conceitual”, temos aí uma inovação metodológica? Quando se leva os estudantes para o laboratório de informática e se solicita que pesquisem algum conteúdo (o que antes era feito levando os estudantes para a biblioteca) existe aí uma inovação metodológica? Temos, por meio destes expedientes, a possibilidade de construir o conhecimento via metodologias imersivas?

Caso haja, nas escolas, recursos tecnológicos que viabilizem ações que permitam testar resoluções das questões acima propostas - o que está longe de ser realidade nas escolas públicas de Educação Básica já que nem o acesso à Internet é garantido – como utilizá-los da melhor forma possível? Estas questões, ainda que genéricas, ajudam a compreender o rumo que pretendo traçar nas reflexões que se seguem, ou seja, como a implementação de metodologias, com o aporte de tecnologias desenvolvidas na contemporaneidade, teria ou não um efeito produtivo em termos do alcance de objetivos educacionais que atinjam algum resultado social. É sempre bom ter em mente que compete à Escola preparar o sujeito para o domínio do instrumental do e no mundo do trabalho – hoje, principalmente, as apropriações do mundo digital. Isso demanda uma reflexão, por conseguinte, sobre conteúdos a serem priorizados e habilidades a serem desenvolvidas.

O momento atual desta pesquisa permite, apresentar tão somente experimentos de pensamento a partir de algumas vivências. Elas apontam encaminhamentos para aprofundamento e discussão futuros que, ainda que incipientes, viabilizam uma discussão pelo acumulado de experiências vivenciadas e refletidas por este que vos escreve, tanto na condição de professor como de pai de estudantes. Uma vivência que levanta pontos multifocais de análise que podem ter ou não relação entre si de forma mais ou menos direta, mais forte ou mais fraca, lembrando que é altamente temerário tomá-las na perspectiva de relações de causa e efeito, com capacidade explicativa da realidade de forma direta e universal. Como estrelas no céu da noite, sua luz pouco ajuda a vislumbrar o mundo que nos cerca, mas como pontos de luz que são, nos obrigam a olhá-los e, com devidos estudos e aprofundamentos, oferecem a possibilidade de direcionar nossos débeis passos no escuro da madrugada, antecipando o alvorecer do novo dia. Pretende, assim, despertar outros estudos que comprovem ou desmintam as reflexões aqui ponderadas. Se propõe, portanto, como um incentivo à reflexão, apontar alguns caminhos que necessitam ser construídos. Princípios despreziosos de veredas. Apontamentos, tão somente.

Nesse sentido, o percurso deste texto apresenta, em um primeiro momento, uma reflexão sobre uma possibilidade (dentre inúmeras outras) de compreensão da ideia de metodologia em sentido *lato* para, então, fazer aproximações ao conceito de metodologias imersivas. E, em um segundo momento, são apresentados alguns pressupostos para pensar a temática das metodologias imersivas associadas às tecnologias contemporâneas, considerando-a no contexto da Educação Básica. Espera-se, assim, contribuir para o debate a respeito das dinâmicas metodológicas que têm vertiginosamente crescido em termos de multiplicidade de possibilidades devido à existência e progressão geométrica de tecnologias digitais e seus efeitos no sentido de atingir objetivos esperados.

Repensando o conceito de metodologia

A palavra grega *μεθόδων* (método) é formada por dois radicais – *meta* -por meio de, através de - e *hodos* - que pode ser traduzido por caminho. Método, portanto, é o caminho através do qual, por seu meio se chega a algum objetivo preestabelecido. Neste conceito temos, então, dois problemas a enfrentar. O que define o objetivo e o que é o caminhar, como pode ser feito. Pensar o método não é apenas pensar o caminho, mas a pretensão de encontrar este caminho, as razões de nele trilhar, os objetivos a alcançar.

Na questão do objetivo – um conteúdo qualquer a ser aprendido – há uma dependência tanto de demandas sociais (o que “interessa” que seja aprendido, replicado socialmente, segundo um grupo social dominante em algum sentido – econômico, religioso ou de alguma ideologia qualquer) e de como o sujeito social se apresenta em termos do que é proposto, considerando sua vontade e autonomia. Do ponto de vista das demandas sociais, existe uma lógica consumista e pragmatista que condiciona a produção em larga escala, visando o lucro em detrimento do ser humano (MÉSZÁROS, 2005) e da manutenção das condições ambientais (JONAS, 2006), necessárias mesmo à manutenção da espécie humana.

Essa condição ideológica, materializada no sistema político-econômico se expressa também na Escola, a partir de sua organização curricular, por exemplo. Se tomarmos as reformas em andamento nas grades curriculares que estão sendo implantadas nas redes estaduais de ensino de todo o Brasil na Educação Básica, fica evidente a supressão (apesar

da resistência do magistério) de carga horária de disciplinas como Sociologia e Filosofia e a inclusão de outras como “Educação Financeira” ou assemelhadas. Como as discussões metodológicas enfrentam essa questão?

Do ponto de vista do sujeito, a discussão via Foucault (1989), por exemplo, de um poder disciplinar que fere a autonomia do sujeito tem como contraponto um processo histórico onde a dimensão disciplinar amalgamou-se ao autoritarismo e à ideia da necessidade disciplinar enquanto organização do sujeito social, tão cara a pensadores como Arendt (2000), se perderam. O pior é que, a ausência desta discussão, desta confusão conceitual tem levado muitos professores e pais de estudantes a acreditarem que processos extremamente autoritários como a militarização das escolas poderia ser uma “solução” para os “problemas” da Escola, considerando, por incrível que pareça, que um regime disciplinador é um “bom” instrumento “metodológico” já que “melhoraria” os processos de ensino e aprendizagem pela sujeição do sujeito. Ou seja, ao invés de pensar como desenvolver a autonomia do sujeito, a negação da autonomia seria a melhor alternativa social, o que é totalmente contrário à ideia de Educação. As experiências de militarização da Escola, em curso no Brasil, já demonstram suas maléficas consequências, considerando relatos de profissionais que trabalham neste regime, mas este evento carece ainda de estudos sistemáticos devido ao fato de sua recente implantação.

A questão do caminhar, dos limites da trilha e do seu sentido, se constitui historicamente de forma espectral, plural, multidimensional em função da diversidade dos lugares de onde se olha e dos diversos olhares possíveis para cada lugar. A partir da procura da distinção entre o falso e verdadeiro (o problema de por que e como erramos), as medidas de incorporação do erro como elemento constitutivo da verdade e as visões diversas da verdade enquanto construção lógica e ou orientação ideológica foram fundamentais para a construção de concepções metodológicas ao longo da história. Platão (2001) e Aristóteles (1987), por exemplo, no contexto da cultura grega clássica, já faziam importantes apontamentos nesta discussão e que, até hoje, continuam sendo ainda referenciais. Mas foi a partir do século XVI, quando as incertezas presentes nas posturas empiristas (tendo Bacon (1999) com um primeiro grande expoente) e racionalistas (principalmente a partir do clássico Discurso do Método de Descartes (2001)) – para citar apenas dois importantes nomes meramente a título de exemplo – foram evidenciadas com maior clareza, levando ao paradoxo de se discutir exatamente sobre a possibilidade efetiva

do método em termos de possibilidades concretas de compreensão de um evento qualquer. Alternativas paralelas a este movimento e seus desdobramentos como a fenomenologia, estruturalismo (e pós-estruturalismo) ou a hermenêutica, para citar algumas possibilidades metodológicas, também se colocaram no debate, exigindo status de igualdade na discussão. Se posturas céticas nunca deixaram de existir, é certo que na modernidade essa discussão, mesmo acirrada, não foi suficiente para romper ou recriar um sistema educacional formado por outros moldes, caminhos. As Escolas continuam existindo, reforçando e estruturando a sociedade considerando, como postulado básico, que o conhecimento é possível e é necessário.

Não é objetivo deste texto fazer toda uma trajetória do conceito de método, mas resgatar duas ideias que interessam na discussão aqui proposta, considerando este percurso histórico. Primeiro, a crença de que a metodologia possui um fundamento racional e, segundo, a existência de uma hierarquia que orienta a disputa de qual o melhor caminho a seguir.

O pressuposto da racionalidade humana como sua condição foi posto em dúvida pelas perspectivas críticas de ontem e de hoje, onde conceitos como “mito”, “sofisma”, “ideologia”, “falácias” e “fake news” apresentam-se como limitadores ou inviabilizadores da capacidade de raciocínio e que, por orientar a ação humana, fazem com que este seja pensado pela ideia de racionalidade. Recentemente temos experimentado a condição pós-moderna que, ao colocar no mesmo patamar todas as possibilidades de compreensão de mundo, retirando assim a categoria de hierarquia como instrumento ou norteador de análises, impôs um perspectivismo que, ao impor um “tudo vale”, acaba também por justificar o contrário – nada vale. Assim, perspectivas como o anarquismo metodológico de Feyerabend (2011) ou, mais radicalmente, a filosofia de Rorty (1995), abriram as portas para todo tipo de construção e possibilidade de experimentação, viabilizando uma miríade de aplicações no contexto atual. São centenas, talvez milhares de propostas que reinventam práticas educativas que têm como limite a imaginação humana, como por exemplo sala de aula invertida, realidade virtual, realidade ampliada, realidade misturada (holograma computacional) metodologias ativas e ágeis, dentre tantas outras existentes e a serem inventadas.

Esse contexto de debate tem seu reflexo no mundo acadêmico onde muitos artigos retratam o uso de instrumental metodológico associado a tecnologias contemporâneas

com níveis de (re)elaboração diversos. Basicamente, partem de um experimento qualquer em sala de aula, e, em se atingido algum objetivo, (não se discutindo, muitas vezes, nem a razão deste objetivo) geram uma arenga de ovação sob o epíteto da “inovação” da e na Educação. Não é raro cair na justificação a posteriori de práticas pontualmente realizadas. Então, esse movimento de “inovação” se torna, em certo sentido, mais importante que o resultado a longo prazo, já que se variam os estudantes, mas não se discute a replicação da metodologia, seguidas vezes, em um determinado período de tempo, por exemplo. “Temos que inovar” é a palavra de ordem, ainda que não se atente muito ao sentido do seu significado e suas consequências.

Não olvidamos aqui os muitos pontos positivos dos usos das metodologias associadas a tecnologias contemporâneas. Elas despertam, sim, a atenção dos estudantes. Têm um poder exacerbado de ilustração de um determinado conteúdo ao aglutinar os sentidos da visão, audição, tato e, em alguns casos, inclusive olfato e paladar, tudo junto e ao mesmo tempo em um mesmo processo. São, por excelência, inclusivas ao permitir que portadores de alguma deficiência superem barreiras no sentido de acessar o conhecimento contornando aspectos biológicos lacunares, pelo aprofundamento e ampliação das experiências de conhecimento, considerando a especificidade do sujeito social. Possibilitam, principalmente na EaD (Educação a Distância), que o estudante adquira um ritmo próprio no desenvolvimento de suas potencialidades, rompendo também uma dimensão temporal que pode ser limitadora do processo de desenvolvimento do sujeito social (construções assíncronas), bem como uma interação cujos resultados e processos podem ser armazenados e compartilhados em sistemas de memória remota. E esse rol de possibilidades vai muito além destas poucas linhas. Poderíamos, por exemplo, lembrar da brilhante compreensão do ser humano proposta por Huizinga (versão original de 1938) em seu livro *Homo Ludens*, onde destaca que a condição humana é uma condição lúdica. Assim, propostas de gamificação enquanto aplicação de mecânicas de games como instrumental metodológico, considerando elementos como motivação e envolvimento a partir de ações em grupo pautadas pela criticidade e criatividade, são não apenas desejáveis, mas profundamente consistentes do ponto de vista das pesquisas já desenvolvidas nas diversas áreas do saber.

Nossa reflexão, focada em propostas metodológicas imersivas, tem se constituído em um desafio na práxis da sala de aula com estudantes do ensino médio. Em termos

gerais, métodos imersivos visam colocar o estudante diretamente ligado ao objeto de aprendizagem, na perspectiva de construir uma vivência-experiência almejando que o aprendizado se torne “significativo”. A ideia, nesta proposta, é atrair a atenção dos estudantes para um determinado conteúdo, aprofundar o foco considerando as diversas formas de aprender e lembrando o importante papel do professor no desenvolvimento destas capacidades pela aproximação com o cotidiano do estudante. Parte do pressuposto do empirismo do século XVI de que é a prática (experiência) que produz conhecimentos verdadeiros, associado a concepções mais recentes, como por exemplo, a importância do trabalho em grupo e, principalmente, o destaque ao protagonismo individual (este, uma marca importante dos séculos XX e XXI) como sendo pilares fundamentais para um aprendizado de qualidade. Como em outros métodos, não se pode olvidar a (formação para a) pesquisa como forma de desenvolvimento de soluções aos problemas apresentados, sob o risco de ficar à mercê de modismos distantes da resolução dos problemas apresentados. A ideia de métodos imersivos está associada a tecnologias que promovam esta imersão com equipamentos que atendam estas finalidades como os de realidade virtual ou aumentada.

O desafio está em fazer o transporte destes princípios para a realidade das escolas da rede pública, que apresentam uma séria defasagem tecnológica por falta de investimentos do poder público. Outro desafio está no fato de que, na Educação Básica, o foco dos conteúdos não está ligado diretamente ao contexto de uma profissão ou de alguma aplicabilidade prática, ainda que isso seja possível, mas nem sempre. Então, como criar este envolvimento para que o estudante, considerando seu protagonismo, construa hipóteses para (des)construir o conhecimento? Assim, pergunta-se: seria possível e viável fazer uma discussão sobre métodos imersivos em sala de aula nas escolas de Educação Básica considerando os limites materiais e fundamentos-princípio metodológicos acima apresentados?

Metodologias imersivas e seus desafios

Defendemos aqui a ideia de que o ferramental tecnológico ajuda, mas não produz, por si, a mediação do processo pedagógico. Nesse sentido, algumas experiências educacionais pessoais abaixo apresentadas apontam, até aqui, duas possibilidades de

trazer a questão da imersão como possibilidade metodológica na Educação Básica, que merecem maior aprofundamento reflexivo e ponderações críticas.

A primeira possibilidade reside na articulação da realidade do estudante com o conteúdo, sendo primeiro abordada a realidade do estudante, com a qual ele sinta um envolvimento direto para, a partir daí, fazer a discussão de algum conteúdo. Uma das minhas experiências foi utilizar, em algumas aulas, os encaminhamentos (mas não os exemplos) de capítulos da obra de Michael Sandel – *Justiça: o que é fazer a coisa certa?* Este autor, professor na Universidade de Harvard, discute temas filosóficos a partir de *cases*. Por exemplo, a partir da passagem de um furacão em determinado local dos Estados Unidos, discutir o comportamento das pessoas em termos morais-éticos. Nesta situação, foi discutido naquele texto, por exemplo, o ato de aumentar o preço do botijão de gás – vista a escassez do produto – visando o lucro pessoal em detrimento da desgraça alheia. Assim, em algumas aulas, considerei a discussão de questões morais a partir de dilemas locais associados ao uso de drogas. Nessa tentativa, minha maior dificuldade com os estudantes foi fazê-los se apropriarem das situações problema. A maior dificuldade foi construir o caso concreto, na perspectiva de colocá-los como protagonistas daquela situação específica, sua inserção em um cenário. Para isso, foi preciso romper muitas barreiras de preconceitos e a recorrência em se cair no discurso do senso comum. Da parte de alguns, senti a falta de interesse em discutir a teoria filosófica que sustenta a discussão, limitando suas ponderações a falas superficiais e acríticas, quase clichês, sobre as situações trabalhadas. Claro que a condução da discussão poderá ter incorrido em diversos erros sobre os quais ainda estou refletindo, mas o como construir o envolvimento dos estudantes em um cenário é algo que precisa ser destacado e repensado.

A segunda possibilidade que encontrei, considerando o caráter imersivo da condução metodológica das ações realizadas, foi aproveitar algumas situações socio-históricas que podem servir de orientação ao aprendizado. Por exemplo, a discussão do conteúdo estruturante “Política” na disciplina de Filosofia, na segunda série do Ensino Médio no Estado do Paraná, foi muito favorecida na época de campanha eleitoral presidencial, onde as transmissões via WhatsApp atingiram uma grande massa de pessoas. Isso promoveu um certo caráter imersivo já que o espaço cotidiano de discussão política envolveu e absorveu as pessoas, principalmente próximo à votação, mobilizado razão e afetos, não na mesma proporção e não necessariamente nesta ordem. Então, ao invés de

se criar, artificialmente, uma dinâmica que envolvesse desafios e recompensas que gerassem engajamento à temática, o movimento histórico produziu, ainda que momentaneamente, esse envolvimento imersivo. É claro que um momento favorável não significa facilitação do trabalho. No meu caso, por exemplo, como professor da rede pública de ensino, tive que responder duas ouvidorias da Secretaria de Educação, onde houve reclames de pais e ou estudantes de que eu estaria “falando de política na sala de aula” o que, segundo eles, “era uma coisa proibida, execrável e inaceitável”. Tal situação ocorreu em um momento histórico onde vários parlamentares e movimentos como MBL (Movimento Brasil Livre) passaram a fazer uma campanha pela negação da discussão política em sala de aula, com diversas tentativas espúrias de cerceamento à liberdade de cátedra dos professores e do fundamento constitucional da liberdade de expressão como prática fundamental da democracia. Na sequência do processo histórico, houve na esfera nacional, uma decisão do STF (Supremo Tribunal Federal) e no Estado do Paraná uma votação negando projeto de lei dessa natureza, que afronta a democracia. Mesmo assim esse posicionamento antipolítico, fomentado pelas redes de WhatsApp, apesar de rebatido, ainda permite que haja muitas situações onde esta tecla volta à tona. É preciso, com uma certa recorrência, fazer uma retomada com os estudantes desta discussão em termos filosóficos e legais, antes de continuar os conteúdos, próprios, inclusive da disciplina, enquanto instituídos e exigidos pela própria Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

Considerando as duas experiências acima, ainda que com as limitações tecnológicas da atual realidade das escolas, onde óculos de realidade virtual e aplicativos de realidade aumentada, por exemplo, ainda são um sonho muito distante, destaco alguns pontos que considero importantes para discutir os usos de metodologias imersivas:

a) Metodologias imersivas e engessamento pelas métricas avaliativas

O que se configura hoje como “novas metodologias” está muito vinculado ao crescente processo de circulação de informação disponível pela Internet, associada a uma série de aplicativos com as mais variadas possibilidades que envolvem, principalmente, visualização de imagem e som, mas que podem ser ampliadas para questões cinestésicas com certa facilidade. Entretanto, esta possibilidade de abertura e avanço é limitada pelas

métricas avaliativas. Na minha experiência na Educação Básica, na rede pública e particular, é necessário considerar alguns aspectos de análise.

Primeiro, o conhecimento buscado e eventualmente construído atende sempre a um objetivo preestabelecido pelo sistema avaliativo que, muitas vezes, não é claro em seus princípios e finalidades para os estudantes. Frequentemente, não é ao menos consensual entre os especialistas da área de conhecimento. Existe, então, uma pré-razão que orienta a existência de conteúdos e uma avaliação a partir destes conteúdos pré-definidos. Mas, o que é “necessário” que um estudante de 13, 15 ou 17 anos “deva” saber? Por enquanto, façamos uma suspensão de reflexão sobre este aspecto para nos dedicarmos à questão do encaminhamento metodológico com o estudante, na busca e compreensão dos conteúdos disciplinares.

É comum, por exemplo, nesta seara de busca e uso de metodologias associadas a tecnologias contemporâneas, que professores levem os estudantes ao laboratório de informática (quando disponível e considerando os limites da infraestrutura destes espaços, principalmente na rede pública de ensino) e solicitem que façam uma “pesquisa” sobre determinado assunto. Nesse processo há uma preocupação com a qualidade da informação considerando, entre outros, a autoria do material apresentado. Entretanto, muitas vezes, as animações, aulas gravadas e textos não vão muito além do que exposto em sala e disponível no livro didático. É a mesma passagem do uso do quadro-negro para slides em powerpoint, mas mantendo-se exatamente a mesma estrutura. O vislumbre tecnológico não significa inovação metodológica. Apenas requebra-se o usual com ares de modernidade. Acompanhando as atividades de minha filha em escola particular, as buscas que ela realizou no mundo virtual sem minha orientação ao longo do ano de 2019, foram slides vistos em sala e que deveriam ser retomados em casa, aulas do mesmo conteúdo estudado, só que com outro professor. Tais vídeos muitas vezes apresentavam um professor com quadro-negro ao fundo, fazendo provavelmente a mesma explanação que a professora em sala, salvo que agora é um momento de retomada pessoal do estudante. “Cultura maker” é fazer móveis e cartazes, o que todo mundo fez, sempre. Mas agora materiais como isopor são execrados por serem “anti-ecológicos”, diferente de garrafas pet, plásticos, fibras vegetais diversas, entre outros. As tecnologias estão pouco inseridas e praticamente não oferecem possibilidades de imersão. O que ocorre é um atrelamento das discussões às avaliações. As provas institucionais tanto na rede privada (aplicada em

todas as escolas da rede de ensino) como na rede pública (nacionais e estaduais) acabam orientando os conteúdos a serem trabalhados, limitando as possibilidades de explorar conteúdos que não estejam contemplados nestas avaliações padronizadas.

As observações até agora realizadas exprimem o fato de que efetivamente não há uma busca para além do solicitado no sistema avaliativo. Não existe um formar para a pesquisa enquanto busca de aprofundamento do conhecimento que não esteja parametrizado por este processo avaliativo e que, quase sempre, não vai além dele. “Pesquisar” para os estudantes é, muitas vezes, colocar a pergunta *do professor* em sites como Google e achar respostas prontas em sites como <https://brainly.com.br/> ou <https://www.passeidireto.com> (esses nomes dizem muito!!!). O conhecimento restringe-se, então, a uma visão muito limitada, como se a ciência se constituísse de conhecimentos acabados ou, menos que isso, de simples acumulado de informações destituídas de qualquer significado social. O conhecimento é tratado em uma perspectiva a-histórica, esvaziado de sua capacidade de promover a especulação, a reflexão, o desvelamento dos eventos do mundo, negando a formação de um sujeito crítico, como aqui defendido enquanto papel da Escola. Cabe lembrar que existe o espaço da curiosidade, que existem ações em sentido contrário, mas estas são pouco exploradas e incentivadas.

Um segundo aspecto a ser considerado são as interferências político-institucionais. No Estado do Paraná, por exemplo, em outubro de 2019 foi “inventado” um projeto chamado de “Se Liga”, aplicado em dezembro, desconsiderando totalmente que os processos avaliativos são processuais e concomitantes. Tal projeto teve por objetivo a revisão de notas de 1 e 2 trimestres. Sua forma de aplicação não tem caráter pedagógico, mas, tão somente, forçar artificialmente uma elevação das taxas de aprovação com reflexos “positivos” no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Nesse contexto, fica difícil construir práticas imersivas quando as finalidades das políticas educacionais apontam para métricas externas aos indivíduos e, muitas vezes, indiferentes e alheias aos estudantes.

Nos dois aspectos acima o discurso de atendimento da métrica não dá espaço para a discussão de ordem metodológica. Dessa forma, é importante refletir como o sistema avaliativo poderia estar em sintonia com metodologias diversas, como a imersiva, sem engessar as possibilidades de reflexão e construção do conhecimento.

b) Metodologias imersivas e autodisciplina.

Outro aspecto importante para a discussão metodológica na perspectiva da imersão está na autodisciplina do estudante, no sentido de estabelecer conexões reflexivas, com alguma profundidade, sobre os conteúdos em discussão. Minhas observações em sala apontam que a concepção de autodisciplina é um sofisma. Fazendo um paralelo, é como considerar que todo ser humano pode aprender a nadar. Então, basta esperar que todo mundo se jogue na piscina e que, conseqüentemente, todo mundo sairá nadando. Todo ser possui potências, mas a transformação da potência em ato é um processo que, como já nos ensinou Aristóteles (2002), não se dá de forma direta e igual para todos.

A liberdade de escolhas e possibilidades que metodologias imersivas possibilitam está diretamente relacionada à disciplina do estudante que, em princípio, está muito além de um espontaneísmo apodíctico.

c) Metodologias imersivas e trabalho colaborativo

Apesar da existência de discursos diversos que pressupõem práticas colaborativas como a redenção humana em quaisquer aspectos de sua existência, vivemos em uma época extremamente individualista. Atividades em grupo quase sempre são realizadas por um dos membros ou, o que é pior, a construção de atividades “frankenstein”, onde cada um faz um “pedaço” e aglutina-se tudo sob uma capa qualquer. Metodologias imersivas requerem envolvimento com a situação apresentada e com os demais colegas.

Nesse sentido, talvez a palavra que melhor traduza a implantação dessas metodologias em sala de aula seja “promessa”. Na modernidade, a “razão” prometia ser a redenção humana, assim como a “fé” na Idade Meia prometia a redenção humana. Para as muitas necessidades dos estudantes, sob as mais novas perspectivas, as metodologias prometem trazer soluções inovadoras, atrativas. Promessa de eficiência, conforto, aprofundamento, resultados de aprendizagem mais eficientes, eficazes etc. São promessas porque se baseiam em uma perspectiva coletiva de trabalho, enquanto o individualismo, enquanto prática social, prevalece. Por isso, tais metodologias podem transformar-se em verdadeiras medusas – o fascínio do olhar petrifica.

d) Metodologias imersivas e semiformação

Existe uma confusão entre os conceitos de informação e conhecimento enquanto busca de respostas para perguntas orientadas e ausência de reflexão e entendimento de conteúdos. Quando um professor apresenta questões norteadoras para uma atividade, isso, em princípio, obrigaria os estudantes a se inteirarem com propriedade do conteúdo. Mas, muitas vezes, o apontamento de questões a partir de um conteúdo qualquer não enseja automaticamente uma reflexão a partir das premissas dadas pelo conteúdo disponibilizado. Isso, associado ao esvaziamento de conteúdos humanistas e consequentes reflexões sobre as práxis social, conduz a uma superficialização crescente do conhecimento. O resultado é a geração de trabalhadores até certo ponto eficientes, dadas as práticas de adestramento e, principalmente, consumidores em potencial.

O que é importante ressaltar é o fato de que o simples acesso à informação não significa, necessariamente, que haja mais conhecimento. Disponibilizar algo não significa que aquilo será buscado, acessado e compreendido. O que temos, então, é o que Adorno (2010) denomina de semiformação (*halbbildung*). Em resumo, tal conceito descreve e analisa como a não compreensão das determinações objetivas da subjetividade, ou seja, o simples adequar-se às regras vigentes e a impossibilidade de compreensão e tomada de decisão frente às contradições sociais ocultadas pela indústria cultural, impediriam um processo formativo de qualidade. Em outras palavras, a semiformação ocorre quando o foco está na realização de tarefas-performances que primam pelo desempenho em suas variadas métricas, desconsiderando os objetivos pressupostos e seus resultados enquanto consequência social das ações desenvolvidas. Essa formação esgotada gera uma submissão passiva à competitividade do mercado. *Sapere aude*, ousar saber, como propunha Kant (1974) é o que é fundamentalmente negado ao sujeito nos processos de semiformação. Qualquer proposta metodológica que não supere a semiformação por si só já é inadequada.

e) Metodologias imersivas e formação de professores

A Escola é o *locus* privilegiado da construção social da realidade, independentemente da idade, situação econômica, especificidades físicas e intelectuais. Também é o espaço próprio para formação para o trabalho, como orienta a Constituição Brasileira. As tecnologias alteram profundamente os modos de produção e, ao mesmo

tempo, supõem a liberação do homem do esforço do trabalho mecânico e repetitivo, como pensava Domênico de Masi (1999). Mas, ao que parece, voltamos sempre ao velho Marx, já que as horas de trabalho, contrariando expectativas, têm se ampliado cada vez mais, considerando as possibilidades que as tecnologias oferecem de comunicação contínua e em tempo real. A questão é: quanto a Escola colabora com este sistema, formando consumidores (no lugar de cidadãos) – mas sem poder de compra – o que é o cúmulo do sadismo do sistema político-econômico contemporâneo. Assim, a afirmação abaixo nunca fez tanto sentido quanto nos dias atuais:

“Essa subversão contínua da produção, esse abalo constante de todo o sistema social, essa agitação permanente e essa falta de segurança distinguem a época burguesa de todas as precedentes. Dissolvem-se todas as relações sociais antigas e cristalizadas, com seu cortejo de concepções e de idéias secularmente veneradas; as relações que as substituem tornam-se antiquadas antes mesmo de ossificar-se. Tudo que é sólido desmancha no ar, tudo que é sagrado é profanado, e os homens são obrigados finalmente a encarar com serenidade suas condições de existência e suas relações recíprocas. (MARX, K.; ENGELS, F., 1999, p. 12)

Frente a esse contexto, urge a necessidade de formação continuada de professores para a implementação das possibilidades trazidas pelo uso das tecnologias na escola. Mas a simples inserção de tecnologias na escola não induz o professor a repensar suas metodologias de trabalho. O processo de formação visa não apenas a absorção de informações, mas, sim, a compreensão dos princípios e processos, historicamente situados, que explicam o mundo, seus movimentos e transformações para também participar do processo de sua (re)criação.

Marx já nos explicou que a origem da exploração, da desigualdade está baseada nas relações de trabalho. Se mantermos a separação entre trabalho manual e intelectual, não há como vislumbrar uma superação da dimensão da desigualdade social. Do ponto de vista do desenvolvimento humano como exploração de suas potencialidades, isso também é verdadeiro. A emancipação humana está diretamente relacionada à ação do ser humano no mundo, sua compreensão e sua construção. Daí a importância da ação dos professores, com adequada formação continuada, no sentido de coligir ações que encaminhem para estas finalidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão do método requer que consideremos a contemplação, em profundidade e amplitude, das diversas oportunidades que as tecnologias contemporâneas nos possibilitam, sem nos abstermos das críticas. O mundo é um imenso jardim de delícias midiáticas que anseia por degustação, mas o nosso movimento neste jardim, muitas vezes diletante, errático ou meramente voluntarista, também condicionado por políticas institucionais, oscila não raras vezes entre o preconceito e o modismo, inviabilizando o desfrute do verdadeiro prazer de viver as potências do hoje.

O título desta reflexão remete, como pôde ter percebido o leitor atento, às discussões de Bauman (2001) sobre a liquidez do mundo moderno. A liquidez de que fala Bauman tem origem na modificação das noções de tempo e espaço onde o consumo constitui-se como parâmetro societário. As referências institucionais perdem espaço e sentido enquanto norteadoras da existência humana gerando incertezas de todas as naturezas que desembocam em uma condição de instabilidade que o autor designa como liquidez. Que garantias, certezas, portanto, fundariam ou orientariam um método qualquer? Se o nosso futuro, ou melhor, o nosso presente já é uma condição humana de ciborgue, transumana, onde ocorre uma interação cada vez mais profunda e complexa entre humano e máquina, como o conhecimento pode nos amparar neste processo? Não é apenas a integração biológica à máquina, mas a natureza das ações resultantes desta interação que promove profundas mudanças na compreensão de mundo e realidade e, portanto, da ação do ser humano sobre o mundo. Esses vínculos humano/máquina, devido à sua natureza de possibilidade de compartilhamento, altera as categorias kantianas a priori do pensamento – espaço e tempo – radicalizando o projeto da modernidade que nos leva à condição líquida.

Nesse contexto histórico, a discussão metodológica precisa considerar como os estudantes estão estudando, ou seja, que tipos de relação têm estabelecido com os conteúdos apresentados e com eles mesmos, considerando a forma como os meios técnicos têm alterado o modo dos seres humanos conceberem e, por decorrência, organizarem o mundo. Um dos grandes equívocos é pensar as tecnologias como processos, acreditando na falsa premissa de que “a mensagem é o meio” sem discutir o porquê das atividades desenvolvidas. A mediação pedagógica acaba subsumida à pretensa

possibilidade de uma mediação tecnológica, pretensa porque esta não é mediação, mas aporte.

Os usos metodológicos das tecnologias nas escolas precisam evitar ao máximo a impetração de condição de Tântalo aos estudantes. Precisam passar pelo crivo, por exemplo, do pensamento kantiano no que diz respeito ao conceito de emancipação humana. Penso aqui no texto “*O que é esclarecimento?*”. Emancipação humana é o uso autônomo da razão. Sair da heteronomia. A discussão a respeito das metodologias imersivas requer que estes pontos de reflexão estejam presentes para que esta metodologia, como qualquer outra, cumpra sua função social. O uso das metodologias na escola tem, tendo-se consciência ou não, um sentido social, político. Em um momento onde o rompimento do pacto democrático pode ocorrer, inclusive em um prazo curto de tempo, formal ou informalmente, institucionalizado ou não, a condição de homem politicamente emancipado se impõe como um dever da Escola. O problema é ajudar cada ser humano a exercer suas faculdades de forma a mais excelente possível, alcançando assim sua finalidade última como nos ensina Aristóteles – realizar a passagem das potências implícitas à condição humana ao ato, enquanto (re)criação do mundo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. Teoria da semiformação. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. Á. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. **Teoria crítica e inconformismo**: novas perspectivas de ensino. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010. Cap. 1, p. 6-40.

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 5º. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ARISTÓTELES. **Organon V – tópicos** (Tradução e notas de Pinharanda Gomes). Lisboa: Guimarães Editores, 1987.

ARISTÓTELES. **Metafísica vols. I, II, III**, 2. ed. Ensaio introdutório, tradução do texto grego, sumário e comentários de Giovanni Reale. Tradução portuguesa Marcelo Perine. São Paulo: Edições Loyola. 2002.

BACON, Francis. **Novum organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza**. Tradução José Aluysio Reis de Andrade. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

DESCARTES, Rene. **Discurso do método**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FEYERABEND Paul. **Contra o método**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. da PUC-Rio, 2006. 354p.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1999-2002, 6 v.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento na cultura (1938). São Paulo: Perspectiva, 2008.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é "esclarecimento"? In: KANT, I. Immanuel Kant. **Textos seletos**. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1974. Cap. 4, p. 100-117.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MASI, Domenico de. **A sociedade pós-industrial**. São Paulo: Ed. SENAC, 1999.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

PLATÃO. **República**. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbbenkian, 2001.

RORTY, Richard. **A filosofia e o espelho da natureza**. Rio de Janeiro: Relume. Dumará, 1995.

SANDEL, Michael. **Justiça**: o que é fazer a coisa certa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Recebido em: 28/01/2020

Parecer em: 28/02/2020

Aprovado em: 15/05/2020