



Elisiane Güntzel Quinzani

**TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE
METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS
SOCIOCULTURAIS**

Dissertação de Mestrado

Cruz Alta – RS, 2020

Elisiane Güntzel Quinzani

**TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS
ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS
SOCIOCULTURAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, como requisito para obtenção do título de Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Patricia Dall’Agnol Bianchi
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a. Solange Beatriz Billig Garces

Cruz Alta – RS, março 2020

Universidade de Cruz Alta – Unicruz
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social –
Mestrado

**TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS
ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS
SOCIOCULTURAIS**

Elaborado por

Elisiane Güntzel Quinzani

Para obtenção do Título de Mestre em Práticas
Socioculturais e Desenvolvimento Social.

Banca Examinadora:

Prof. Dr^a. Patricia Dall’Agnol Bianchi – Orientadora
Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ

Prof. Dr^a. Solange Beatriz Billig Garces – Coorientadora
Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ

Prof. Dr^a. Sirlei de Lourdes Lauxen
Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ

Prof.^a Dr^a. Giana Diesel Sebastiany
Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC

Cruz Alta – RS, _____ de _____ de _____.

Aos meus pais, Irineu e Elisabeth Meira Güntzel.
Aos meus filhos amados, Enzo e Miguel.
Ao meu esposo Estenio Alexandre Maciel Quinzani.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela dádiva da vida e por me permitir realizar mais este sonho. Obrigado por me permitir errar, aprender e crescer, e não me permitiu desistir.

A minha família refúgio e esteio de minha caminhada

Aos meus pais, pelos ensinamentos, pelo amor e carinho, por tudo o que fizeram e fazem por mim.

A minha sogra, que me ajudou, sempre me incentivando.

Ao meu esposo, pelo incentivo e carinho. E principalmente por compartilhar comigo sonhos e esperanças.

Aos meus filhos, razão do meu viver, pela compreensão de minha ausência.

Às professoras, Solange Beatriz Billig Garcês e Patrícia Dall'Agnol Bianchi, que mais que orientadoras são amigas queridas e minhas referências de profissionalismo, caráter e conduta.

A todos que acreditaram e torceram por mim.

“A educação olha para trás, buscando e transmitindo referências no passado. Olha para hoje, ensinando os alunos a compreender a si mesmos e à sociedade em que vive. Olha também para o amanhã, preparando os alunos para os desafios que virão” (MORAN, 2014, p.15).

RESUMO

TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS

Autora: Elisiane Güntzel Quinzani

Orientadora: Prof^ª. Dr.^a. Patricia Dall’Agnol Bianchi

Coorientadora Prof^ª. Dr.^a. Solange Beatriz Billig Garces

Este estudo apresenta como objetivo geral analisar as práticas socioculturais vivenciadas e/ou projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas como práticas pedagógicas contemporâneas. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso múltiplos e teve como contexto investigado as Instituições pertencentes ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG. A pesquisa constituiu-se por oito ICES, num total de doze que autorizaram participar da pesquisa. O instrumento de pesquisa foi um questionário enviado para as Instituições por meio de formulário eletrônico. Os dados coletados por meio do questionário vieram aprofundar e sistematizar: a discussão teórica a respeito das práticas pedagógicas tradicionais e ampliação do uso, atualmente, das metodologias ativas de aprendizagem e tecnologias no ensino superior; investigar o uso de tecnologias e metodologias ativas no ensino superior; descrever quais conhecimentos/habilidades e competências são mobilizados quando se faz uso de metodologias ativas no ensino superior; averiguar se há diferenciação em termos de aceitação do uso de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas por curso de graduação e/ou área do conhecimento; investigar se há mudanças no papel do professor e do acadêmico neste processo; verificar quais práticas socioculturais são modificadas e/ou inseridas nas Universidades quando esta faz a inserção de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas em seus cursos de graduação. A partir dos resultados dessa pesquisa, evidenciou que o estudante é o centro do processo se tornando protagonista da sua aprendizagem. Dentre os cursos, os que mais utilizam as metodologias ativas são os de graduação (bacharelado e licenciatura) e tecnólogos, e menos utilizadas nos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*, destacando que a maioria dos pesquisados (80%) responderam que tem viabilidade o uso das metodologias ativas nos cursos. Cabe ressaltar que quanto ao tipo de metodologias as que mais aparecem nas ICES pesquisadas são: sala de aula invertida e Aprendizagem Baseada em Problemas, destacando também que algumas não se encaixam como metodologias ativas como o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e a lousa digital, pois na verdade são ferramentas de apoio tecnológico. Nesse sentido, é importante destacar que ao analisar os resultados conclui-se que algumas ICES ainda confundem metodologias ativas com o uso de tecnologias e que os alunos têm tido uma resposta favorável a essas mudanças pelo fato que estamos enfrentando uma nova etapa frente ao mundo cada vez mais tecnológico, do qual vem estimulando e facilitando de forma diferenciada o aprendizado.

Palavras Chave: Metodologias ativas. Práticas Pedagógicas. Tecnologias. Ensino Superior.

ABSTRACT
**TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION AND USE OF ACTIVE,
METHODOLOGIES: POSSIBILITIES OF NEW SOCIOCULTURAL PRACTICES**

Author: Elisiane Güntzel Quinzani
Advisor: Prof^a. Dr^a. Patricia Dall’Agnol Bianchi
Coadvisor: Prof^a. Dr^a. Solange Beatriz Billig Garces

This study aims to analyze the sociocultural practices experienced, projected, or established in higher education, using active technologies and methodologies as contemporary pedagogical practices. This is a research with a qualitative approach of the type of multiple case study and its investigated context was the Institutions belonging to the Consortium of Community Universities in Rio Grande do Sul – COMUNG. The survey consisted of eight ICES, out of a total of twelve who authorized to participate in the study. The survey instrument was a questionnaire sent to the Institutions through an electronic form. The data collected through the questionnaire came to deepen and systematize: the theoretical discussion about traditional pedagogical practices and the expansion of the use, currently, of active methodologies of learning and technologies in the University education; investigate the use of active technologies and methods in higher education; describe what knowledge, skills, and competences are mobilized when using active methodologies in higher education; find out if there is a difference in terms of acceptance of the use of technologies for the development of active methodologies by undergraduate course or area of knowledge; investigate whether there are changes in the role of the teacher and the academic in this process; to verify which sociocultural practices are modified or inserted in Universities when it enters technologies for the development of active methodologies in its undergraduate courses. From the results of this research, it was shown that the student is the center of the process, becoming the protagonist of his learning. Among the courses, the ones that use the most active methodologies are undergraduate (bachelor's and undergraduate) and technologists, and less used in the *Stricto sensu* Postgraduate Programs, highlighting that the majority of those surveyed (80%) answered that the use of active methodologies in courses. It is noteworthy that regarding the type of methods the ones that appear most in the researched ICES are: inverted classroom and Problem-Based Learning, also highlighting that some do not fit as active methodologies such as the Virtual Learning Environment - AVA and the digital whiteboard, because in fact, they are technical support tools. In this sense, it is essential to highlight that when analyzing the results it is concluded that some ICES still confuse active methodologies with the use of technologies and that the students have had a favorable response to these changes since we are facing a new stage in the face of an increasingly technological world from which it has been stimulating and facilitating in a differentiated way the learning.

KEYWORDS: Active methodologies. Pedagogical practices. Technologies. University education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa das regiões das ICES participantes	25
Figura 2 - Princípios das metodologias ativas do Ensino	53
Figura 3 – Conceito de Competência	55
Figura 4 - Visão Geral das Metodologias Inov-Ativas.....	68
Quadro 1: Dados das IES pesquisadas	57
Quadro 2: Cursos que as ICES oferecem	59
Quadro 3: Diferenças entre Metodologias Tradicional e Ativa para os Pesquisados.....	63
Quadro 4: Diferentes tipos de metodologias ativas utilizados.	70
Quadro 5: Tipos de tecnologias utilizadas.....	72
Quadro 6: Conhecimentos, habilidades e competências mobilizadas entre docentes e discentes com o uso de metodologias ativas.	74
Gráfico 1 - Tempo de trabalho na IES.....	58
Gráfico 2 - Uso de metodologias	67
Gráfico 3 - Cursos que utilizam metodologias ativas.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IES	Instituições de Ensino Superior
EAD	Ensino a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
TDIC's	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
COMUNG	Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas
IES	Instituições de Ensino Superior
ICES	Instituições Comunitárias de Ensino Superior
GEMAIH	Grupo de Estudos Metodologias Ativas, Inventivas e Híbrido
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –
UNICRUZ	Universidade de Cruz Alta
MEC	Ministério da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
NAP	Núcleo de Aperfeiçoamento Pedagógico.
NADD	Núcleo de Apoio ao Docente e Discente
AI	Inteligência Artificial
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

SUMÁRIO

1	CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA	12
1.1	Objetivos.....	15
1.1.1	Objetivo Geral	15
1.1.2	Objetivos Específicos	15
2	CAPÍTULO II - CAMINHO METODOLÓGICO	16
2.1	Processo Epistemológico	16
2.1.1	Ecologia dos Saberes	16
2.1.2	Práticas Socioculturais.....	18
2.1.3	Interdisciplinaridade	19
2.2	Processo Metodológico.....	22
3	CAPÍTULO III - O ENSINO SUPERIOR NA CONTEMPORANEIDADE	28
4	CAPÍTULO IV - A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS NAS INSTITUIÇÕES SOCIAIS E DENTRE ELAS NA UNIVERSIDADE	38
4.1	As Modalidades de Ensino: Presencial e a Distância	40
4.1.1	O Ensino na Modalidade Presencial.....	41
4.1.2	O Ensino na Modalidade à Distância	43
4.1.3	Ensino Híbrido.....	46
5	CAPÍTULO V- EDUCAÇÃO: DAS METODOLOGIAS TRADICIONAIS ÀS METODOLOGIAS ATIVAS.....	51
5.1	Conhecimentos, Habilidades e Competências que as metodologias ativas mobilizam na comunidade acadêmica.....	54
6	CAPÍTULO VI – RESULTADOS E DISCUSSÕES: PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS PROJETADAS/ESTABELECIDAS NO ENSINO SUPERIOR PARA O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS.....	57
6.1	Discussão Teórica das IES sobre Práticas Pedagógicas Tradicionais e Ampliação do uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologia no Ensino Superior	61
6.1.1	<i>O Conceito de Metodologias Ativas para as IES</i>	61
6.1.2	<i>Diferenças entre Metodologia Tradicional e Ativa para os Pesquisados</i>	62
6.2	Uso de Tecnologias Ativas no Ensino Superior	67
6.2.1	<i>A Aplicabilidade, Viabilidade e Tipos de Metodologias e Tecnologias Utilizadas</i>	67
6.3	Conhecimento, Habilidades e Competências Mobilizadas no Ensino Superior ao se Fazer Uso de Metodologias Ativas.....	70
6.4	Aceitação do Uso de Tecnologias para o Desenvolvimento das Metodologias Ativas por Curso de Graduação e/ou Área de Conhecimento.....	76
6.5	Mudanças no Papel do Professor e do Acadêmico.....	80
6.5.1	<i>Papel do Acadêmico</i>	80

6.5.2 <i>Papel do Docente</i>	81
6.6 Práticas Socioculturais modificadas e/ou inseridas nas Universidades a partir do uso de metodologias ativas	83
7 CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A - CARTA DE AUTORIZAÇÃO	93
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	94
APÊNDICE C – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO.....	95
APÊNDICE D – MATRIZ DE ANÁLISE.....	98
APÊNDICE E - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO DE INFORMAÇÕES...	99

1 CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA

Até algum tempo atrás, o professor estava associado ao domínio do conhecimento e a sua atividade profissional era o centro de todo o processo de ensino. Observando as práticas pedagógicas do passado, percebe-se a constituição de um corpo docente preocupado em “depositar” conhecimento e informação nas “cabeças” dos jovens estudantes, ao ponto que estes deveriam se preocupar restrita e atenciosamente em receber as informações fornecidas e, passivamente, mediante métodos de assimilação decorada e instrumentos de avaliação excludentes, memorizando o conhecimento adquirido.

Enquanto o professor tradicional se preocupava com a padronização de sua educação, favorecendo os estudantes que possuíam mais facilidade de aprendizagem e excluindo os menos “aptos”, o docente da sociedade contemporânea precisa se voltar para a construção do conhecimento pelo próprio educando e, então, passa a ampliar suas estratégias de trabalho de forma diversificada, de acordo com as necessidades individuais de cada estudante, a fim de evitar qualquer tipo de exclusão discente.

O docente contemporâneo preocupa-se, ainda, em assumir uma educação que, muitas vezes, deveria ser delegada à própria família. Em busca de uma formação acadêmica cada vez mais versátil, associada a valores éticos e sociais, a sociedade exige discussões sobre as práticas pedagógicas do professor universitário, o qual é responsável pela formação da nova geração, propondo um aprender significativo e enfrentando uma diversidade de valores sociais.

De acordo com Campos e Blikstein (2019, p. 40) “Os desafios da diversidade e da universalização impostos pela democratização da sociedade brasileira levam educadores e profissionais da educação a ter de dar conta das demandas e das necessidades de uma sociedade inclusiva”, e acrescentam que isso ocorre em razão de estar “pautada na complexidade do conhecimento inter, multi e transdisciplinar que prevalece nesse início do século XXI.”

Ainda, os mesmos autores, acrescentam sobre o processo de transformar, ou reinventar, a educação:

Esse processo de reinvenção, no entanto, precisa estar atento à tradição e à conservação, pois tais características são partes essenciais da missão social da educação: a de conservar, transmitir e enriquecer o patrimônio cultural e científico da humanidade. Assim, entende-se que essa busca por novas configurações educativas não pode ser concebida de maneira dicotômica, contrapondo tradição e inovação. O novo não se assenta sobre o vazio e, sim, sobre as experiências milenares da humanidade (CAMPOS; BLIKSTEIN, 2019, p. 40).

Pensando nessa constante evolução da educação aliada à evolução da sociedade, observa-se que esta transforma-se constantemente, especialmente pela influência massiva das tecnologias e da Inteligência Artificial – AI. Assim, percebe-se a necessidade de as Instituições de Ensino Superior acompanhar as mudanças impostas pelos novos cenários da educação no país e no mundo.

Portanto, a partir dessas reflexões, surgiu como questão norteadora da presente pesquisa o seguinte problema:

- Quais práticas estão sendo projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas de aprendizagem?

E ainda traz como questões complementares:

- O uso de tecnologias e metodologias ativas aplicadas, favorece a construção contextualizada do conhecimento?

- Quais conhecimentos, competências e habilidades são mobilizados nos acadêmicos e professores nessa mudança de metodologia?

- Como se dá o protagonismo dos estudantes em seu processo de ensino e aprendizagem?

- Como ocorre/ou tem ocorrido o processo de mudança de metodologia nos diferentes cursos de graduação?

- Quais práticas são modificadas e/ou inseridas nas Universidades quando essa faz a inserção de tecnologias e metodologias ativas em seus cursos de graduação?

Destarte, para contribuir com a coleta dos dados, levantou-se como hipótese dessa pesquisa o seguinte:

O uso de metodologias ativas nos cursos de graduação contribui para o protagonismo do estudante com a contextualização do conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao mundo do trabalho e à vida em sociedade, ao mesmo tempo em que possibilita o desenvolvimento de novas práticas socioculturais no ensino superior.

Diante disso, a temática dessa pesquisa foi sobre Práticas Socioculturais mobilizadas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas. Assim, a relevância dessa pesquisa se dá em razão de que a sociedade atual mudou a sua forma de relações, convívio e comunicações com a utilização de tecnologias, que surgem a cada dia e que, aos poucos, se fazem presentes em nosso cotidiano. Essas mudanças ocorreram muito depressa, nos deixando cada vez mais exigentes e competitivos mediante a sociedade. De uma forma geral, observa-se que a sociedade busca adaptar-se às questões tecnológicas e às facilidades que elas nos

proporcionam, cativando a todos de forma coercitiva, tornando o mundo cada vez mais dinâmico e apresentando como consequência, reflexos diretos no mundo do trabalho.

As mudanças de paradigma que ocorrem em virtude do crescimento tecnológico afetam todas as instituições sociais, sendo a Universidade uma delas. Todavia, nos últimos anos as mudanças estruturais e tecnológicas fizeram com que as Instituições de Ensino Superior – IES buscassem utilizar novas práticas pedagógicas, e isso se faz por meio do uso de novas metodologias de ensino e aprendizagem, as quais têm suas práticas tradicionais questionadas pelo fato da inclusão das tecnologias. Essas mudanças, entretanto, impõem um grande desafio ao corpo docente das Instituições de Ensino, que precisam reavaliar as suas estratégias.

Levando-se em conta que as IES possuem responsabilidade social, é de extrema importância que as práticas socioculturais sejam parte integrante do Ensino por ela desenvolvido e que a consolidação dos trabalhos realizados pelos docentes sejam transformadores de ações para a construção do conhecimento no ensino superior, por meio da utilização das metodologias ativas. Com novas metodologias serão capazes de satisfazer os desafios presentes na realidade da educação diferenciada, onde a mesma busca colaborar para uma melhor formação dos sujeitos envolvidos no processo educativo e mais adequada aos desenvolvimentos atuais necessários ao mundo do trabalho.

Diante disso, resolvi realizar a presente pesquisa pelo fato da minha formação acadêmica e profissional estar diretamente ligada com educação e tecnologia. Participo do grupo de pesquisa GEMAIH – Grupo de Estudos Metodologias Ativas, Inventivas e Híbrido, atuo na Assessoria de Graduação, onde acompanho e colaboro nos processos de ensino de uma IES. Com essa experiência e pela constante evolução das Universidades, especialmente as comunitárias, as quais estão se inserindo nesse processo de mudança imposta pelos novos cenários da educação no país e com o uso das tecnologias, entendo que esta pesquisa se torna relevante.

Assim, esta dissertação concretiza sua relevância na reflexão contextualizada com evidências concretas do uso das metodologias ativas aplicadas nos cursos de graduação e a sua contribuição ou não, bem como a exposição de práticas socioculturais vivenciadas pelas IES, que contextualizem conhecimentos, habilidades e competências para os discentes do ensino superior.

Dessa forma, os objetos dessa pesquisa encontram-se delineados a seguir.

1.1Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar as práticas vivenciadas e/ou projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas como práticas pedagógicas contemporâneas.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Aprofundar a discussão teórica a respeito das práticas pedagógicas tradicionais e ampliação do uso, atualmente, das metodologias ativas de aprendizagem e tecnologias no ensino superior;
- Investigar o uso de tecnologias e metodologias ativas no ensino superior;
- Descrever quais conhecimentos/habilidades e competências são mobilizadas quando se faz uso de metodologias ativas no ensino superior;
- Averiguar se há diferenciação em termos de aceitação do uso de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas por curso de graduação e/ou área do conhecimento;
- Investigar se há mudanças no papel do professor e do acadêmico nesse processo;
- Verificar quais práticas são modificadas e/ou inseridas nas Universidades quando essa faz a inserção de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas em seus cursos de graduação;

2 CAPÍTULO II - CAMINHO METODOLÓGICO

2.1 Processo Epistemológico

Quando falamos em pesquisa em ciências Sociais e Humanas, Goldenberg (1997, p. 18) comenta que as pesquisas nas ciências sociais “[...] lidam com emoções, valores, subjetividades.”

Baquero (2009, p. 17) argumenta sobre os elementos da pesquisa social ao se referir que “[...] qualquer pesquisa, independente do método utilizado, precisa levar em conta os aspectos filosóficos subjacentes a esse empreendimento”, O autor trata de conceitos chave de pesquisa social e que a visão de mundo do pesquisador tem que ser crítica, racional ou teórica e tem dois componentes: o ontológico e o epistemológico. E, nessa perspectiva, o referido autor afirma que:

Frequentemente se costuma fundir ontologia e epistemologia, uma sendo vista como parte da outra. Embora estejam relacionadas, é importante mantê-las separadas, posto que toda pesquisa começa necessariamente com o ponto de vista do pesquisador sobre o mundo (ontologia), o qual por si só molda a experiência que traz para o processo de pesquisa (BAQUERO, 2009, p. 20).

Dessa forma, buscou-se uma fundamentação epistemológica, na qual Santos (2010, p. 142) argumenta que “O reconhecimento da diversidade epistemológica do mundo sugere que a diversidade é também cultural e, em última instância, ontológica, traduzindo-se em múltiplas concepções de ser e estar no mundo.” Por isso, inicia-se trazendo uma pequena revisão sobre a Ecologia dos Saberes.

2.1.1 Ecologia dos Saberes

A teoria da ecologia de saberes de Boaventura de Souza Santos manifesta a importância de novas formas de conhecimento, mostrando as diferentes realidades sociais em que estamos vivendo hoje. Para Santos (2010, p. 137) “O conhecimento científico é hoje a forma oficialmente privilegiada de conhecimento e a sua importância para a vida das sociedades contemporâneas não oferece contestação.”

Santos (2010, p. 154) destaca que:

A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer. Assentam em dois pressupostos; 1) não há epistemologias neutras e as que clamam sê-lo são as menos neutras; 2) a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstracto, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais. Quando falo de ecologia de saberes, entendo-a como ecologia de práticas de saberes.

Nessa perspectiva, a realidade social contemporânea nos faz rever os processos de aprendizagem com iniciativas pedagógicas ativas, voltadas a uma *práxis* para o desenvolvimento social e cidadão na formação do sujeito.

Em entrevista com Boaventura de Sousa Santos, realizada por Carneiro, Krefta e Folgado (2014, p.6), o referido autor aborda o conceito de ecologia dos saberes: “O conceito de ecologia de saberes visa precisamente valorizar os diálogos entre movimentos sociais e entre eles e o conhecimento acadêmico progressista, mas distante porque encerrado nas universidades e nos projectos de pesquisa.”

Ainda de acordo com Boaventura de Souza Santos (2010, p.164) a ecologia de saberes visa facilitar a constituição de sujeitos individuais e *colectivos* que combinam a maior sobriedade na análise dos factos com a intensificação da vontade da luta contra a opressão.

O autor reforça em vários capítulos do seu livro que:

[...] a diversidade epistemológica não é um mero reflexo ou epifenómeno da diversidade ou heterogeneidade ontológica. Ela assenta na impossibilidade de identificar uma forma essencial ou definitiva de descrever, ordenar e classificar processos, entidades e relações no mundo (SANTOS, 2010, p.148).

Portanto, as universidades, as quais são voltadas para o ensino, pesquisa e produção do saber, têm sua prática voltada à emancipação social e por isso a universidade é um ambiente privilegiado na produção cultural da sociedade.

Vivencia-se um contexto extremamente tecnológico e a técnica é resultado da ciência instrumental, que se transforma em tecnologia em uma sociedade cada vez mais consumista e capitalista. No entanto, passa-se por um momento de transição epistemológica e a ecologia dos saberes atenta-se a essas diversidades que enfrenta-se atualmente.

Conforme Santos (2010, p. 156):

No início do século XXI, pensar e promover a diversidade e pluralidade, para além do capitalismo, e a globalização, para além da globalização neoliberal, exige que a ciência moderna seja não negligenciada ou muito menos recusada, mas reconfigurada, numa constelação mais ampla de saberes, onde coexista com práticas não científicas que sobreviveram ao epistemicídio ou que, apesar da sua invisibilidade epistemológica, tem emergido e florescido nas lutas contra a desigualdade a discriminação tenham ou não por referência um horizonte não capitalista

Na oportunidade o autor conclui que a sociedade vem enfrentando cada vez mais desafios frente a este século e que podemos afirmar que “Não há nem conhecimentos puros, nem conhecimentos completos; há constelações de conhecimentos.” (SANTOS, 2010, p. 154).

2.1.2 Práticas Socioculturais

Com o processo de globalização e o crescente desenvolvimento da sociedade, de forma acelerada, o homem vem se organizando para atender as suas necessidades, se adaptando, construindo sua identidade histórica e cultural.

Nesse processo, conforme Giddens (2002, p. 22) “O mundo moderno é um ‘mundo em disparada’: não só o *ritmo* da mudança social é muito mais rápido que em qualquer sistema anterior, também a amplitude e a profundidade com que ela afeta práticas sociais e modos de comportamento preexistentes são maiores.”

As práticas socioculturais são constituições sociais com o mundo, estabelecendo práticas históricas e culturais para a constituição do indivíduo. Hoje em dia vive-se num novo ambiente, interligados pela tecnologia, muitas vezes interconectados no mundo *online* e *offline*, onde as práticas sociais atuais estão conectadas e despertando novos interesses como em relações virtuais, rede e tecnologia. Giddens (1991, p. 39) comenta que:

A reflexividade da vida social moderna consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação renovada sobre estas próprias práticas, alterando assim constitutivamente seu caráter. Temos que elucidar a natureza deste fenômeno. Todas as formas de vida social são parcialmente constituídas pelo conhecimento que os atores têm delas.

As tecnologias, de algum modo, encontram possibilidades de produção de experiências sociais, que pressupõem uma redefinição das relações de práticas culturais mediadas tecnologicamente por meio do uso das TDIC's - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, as quais nos permitiram evoluir para uma “vida moderna”, onde um

“documento/texto” pode ser armazenado e distribuído de forma virtual, nos reconfigurando para uma sociedade contemporânea, influenciando nas trocas sociais mediadas pela tecnologia. Ainda, Giddens (1991, p. 39) explicita que:

[...] em todas as culturas, as práticas sociais são rotineiramente alteradas à luz de descobertas sucessivas que passam a informá-las. Mas somente na era da modernidade a revisão da convenção é radicalizada para se aplicar (em princípio) a todos os aspectos da vida humana, inclusive à intervenção tecnológica no mundo material.

No entanto, uma prática sociocultural se define pela relação e integração com a realidade social a que faz parte. Hoje a sociedade está vivendo na “Era Digital”, onde os computadores estão ocupando um espaço importante, integrando setores, comércio, política e informação, e colaborando para essas transformações. Conseqüentemente, as práticas socioculturais de diferentes instituições sociais e, dentre elas, as da Universidade, também estão se modificando.

2.1.3 Interdisciplinaridade

Podemos definir interdisciplinaridade, conforme esclarece Fazenda (2011, p.149), “[...] como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, pois caberá pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores.” A autora ainda acrescenta que “na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos estudantes e sua integração” (FAZENDA, 2011, p.154).

As atividades propostas para a diversificação de saberes entre grupos, os quais poderão partilhar o conhecimento, desenvolve, assim, as habilidades de um novo modelo de aprendizagem, o qual precisa contemplar as trocas de saberes para a construção do conhecimento.

Conforme Fazenda (2011, p. 22/23):

No limiar do século XXI e no contexto da internacionalização caracterizada por intensa troca entre os homens, a Interdisciplinaridade assume papel de grande importância. Além do desenvolvimento de novos saberes, a Interdisciplinaridade na educação favorece novas formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade produzida no ensino é importante para a transformação do indivíduo, principalmente em termos de novas competências e habilidades, tão necessárias tanto no mundo do trabalho quanto no mundo da vida. Fazenda (2017, p.12) apresenta que atualmente há uma exigência interdisciplinar na educação que se reveste sobretudo de: “aspectos pluridisciplinares e transdisciplinares que permitirão novas formas de cooperação, principalmente o caminho no sentido de uma policompetência”, por isso um ponto importante é a mescla entre a teoria com a prática nos vários níveis de ensino, contribuindo para a formação crítica e reflexiva. Com isso, a construção do conhecimento se torna mais dinâmica, a partir do compartilhar de vivências nos grupos de aprendizagem.

Por isso, tendo em vista as mudanças contemporâneas necessárias nos processos de ensino-aprendizagem, faz-se necessário trabalharmos com os professores a interdisciplinaridade, a partir de uma formação teórico-prática, para o entendimento da verdadeira concepção de interdisciplinaridade como uma prática pedagógica ativa e inovadora. Coaduna-se com esse pensamento a reflexão de Fazenda (2011, p. 23):

A formação na educação pela e para a Interdisciplinaridade se impõe e precisa ser concebida sob bases específicas, apoiadas por trabalhos desenvolvidos na área, referendados em diferentes ciências que pretendem contribuir desde as finalidades particulares da formação profissional até a atuação do professor. A formação à Interdisciplinaridade (enquanto enunciadora de princípios) pela Interdisciplinaridade (enquanto indicadora de estratégias e procedimentos) e para a Interdisciplinaridade (enquanto indicadora de práticas na intervenção educativa) precisa ser realizada de forma concomitante e complementar. Exige um processo de clarificação conceitual que requer alto grau de amadurecimento intelectual e prático, uma aquisição no processo reflexivo que vai além do simples nível de abstração, mas requer a devida utilização de metáforas e sensibilizações.

Entendemos que os professores pensem a prática educacional a partir de uma visão interdisciplinar não é algo fácil, pois a sua formação inicial certamente foi constituída de separações com “gavetinhas”, “caixinhas”, ou seja, conhecimentos estanques separados em disciplinas. Mas, apesar disso, é preciso trabalho contínuo de superação desse paradigma disciplinar para outro interdisciplinar, como bem explica Fazenda (2017, p.13):

O primeiro passo para aquisição conceitual interdisciplinar seria o abandono das posições acadêmicas prepotente, unidirecionais e não rigorosas que fatalmente são restritivas, primitivas e tacanhas, impeditivas de aberturas novas, camisas-de-força que acabam por restringir alguns olhares, tachando-os de menores. Necessitamos, para isso, exercitar nossa vontade para um olhar mais comprometido e atento as práticas pedagógicas rotineiras menos pretenciosas e arrogantes em que a educação se exerce com competência.

Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade possibilita novas formas de organização do conhecimento, nos tornando sujeitos mais críticos-reflexivos. Isso se faz extremamente necessário, tendo em vista que o ensino superior vem passando por mudanças nos seus processos, especialmente na formação metodológica. E essa formação é necessária para o desenvolvimento de profissionais que sejam sujeitos ativos, capacitados para trabalhar cooperativa e coletivamente, adaptando-se a um mundo do trabalho flexível, com a exigência de novas habilidades e competências.

Essas novas exigências fizeram com que os especialistas nas áreas da formação passassem a planejar currículos com a inclusão de habilidades e competências específicas da profissão, mas também, a inclusão de competências de formação geral e “softskills”, as quais possibilitam uma formação que se torne mais adequada ao mundo da vida, ao qual o egresso irá se defrontar.

Outrossim, o uso das metodologias ativas no ensino superior vem corroborando de maneira interdisciplinar com esta ideia, propondo de forma diversificada novos métodos e modelos de ensino/aprendizagem, possibilitando ao estudante o processo de ensino de forma ativa, fazendo com que o mesmo interaja com os mais diversos ambientes do meio acadêmico, seja pelo ensino, pesquisa, extensão, empreendedorismo e inovação. Além disso, essa nova postura metodológica associa a interdisciplinaridade entre unidades e componentes curriculares, por isso a importância em se ter muito claro o conceito e a prática da interdisciplinaridade.

Um olhar interdisciplinarmente atento recupera a magia das práticas, essência dos seus movimentos, mas, sobretudo, induz-nos a outras superações, ou mesmo reformulações. Exercitar uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar a educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua. Tão habituados nos encontros à ordem formal convencionalmente estabelecida, que nos incomodamos ao sermos desafiados a pensar com base na desordem ou em novas ordens que direcionem ordenações provisórias e novas (FAZENDA, 2017, p.13).

A interdisciplinaridade, de fato, vem ocorrendo em muitos contextos, todavia é no contexto epistemológico, “relativo à prática de transferência de conhecimentos entre disciplinas e seus pares” que é mais recorrente (POMBO, 2008, p.10). Ainda, segundo essa autora, a interdisciplinaridade é praticada nas Universidades, mas também nas escolas de ensino médio. Portanto, a prática da interdisciplinaridade tem ocorrido em contextos pedagógicos, conforme explicita a autora:

[...] ligado a questões de ensino, as práticas escolares, às transferências de conhecimentos entre professores e alunos que tem lugar no interior do currículo escolares dos métodos de trabalho, das novas estruturas organizativas das quais, tanto a escola secundária como a universidade vão ter que se aproximar cada vez mais (POMBO, 2008, p.10).

Sendo assim, a introdução das novas metodologias (ativas/inventivas) são cenários em que a prática da interdisciplinaridade “casa” muito bem, pois são espaços de trocas e dinâmicas pedagógicas pensadas e idealizadas por equipas de docentes e discentes.

Pombo (2008) defende o uso da interdisciplinaridade nos processos pedagógicos das universidades, pois são os espaços que formam os profissionais que futuramente atuarão no mundo do trabalho, ou seja, em contextos empresariais e tecnológicos, onde a “interdisciplinaridade tem tido uma utilização exponencial.” Ainda em relação ao uso da interdisciplinaridade nas empresas, reitera que:

Refira-se apenas o caso da gestão de empresas, onde alguma coisa designada por interdisciplinaridade é usada como processo expedito de gestão e decisão, ou o caso da produção técnica e tecnológica, sobretudo a mais avançada, onde se tende cada vez mais a reunir equipas interdisciplinares para trabalhar na concepção, planificação e produção dos objetos a produzir (POMBO, 2008, p.11)

Para Machado e Mello (2019, p. 39) a interdisciplinaridade deve ser entendida como conceito correlato ao de autonomia intelectual e moral.

Dessa forma, Freire (1996, p.12) nos traz:

[...] que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *forrar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.

Portanto, essas novas metodologias visam contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, sendo o professor um sujeito aberto a indagações, curiosidade e inibições, se tornando um mediador nesse processo de trocas pedagógicas idealizadas e pensadas pelos mesmos.

2.2 Processo Metodológico

A abordagem dessa pesquisa foi qualitativa levando em consideração o caráter dinâmico da humanidade, a qual é variável e inconstante. E nessa perspectiva, a mesma surge como possibilidade de produção de conhecimento científico, pois leva em conta a realidade vivenciada pelo objeto de estudo.

O mundo globalizado está cada vez mais exigente, trazendo muitas mudanças na sociedade e, em específico, no âmbito educacional, sendo que com isso as instituições tiveram que adaptar-se ao novo modelo de ensino imposto pela sociedade. Assim, as pesquisas sociais são de extrema importância, pois auxiliam nas relações da sociedade.

A pesquisa proporciona a formação de sujeitos capazes de questionar e ir em busca do saber, tornando-se críticos e reflexivos, possibilitando novas perspectivas para a construção do conhecimento.

Conforme Minayo (2012, p.12) na Pesquisa Social seu objeto é histórico e isso significa que:

[...] cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica têm alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características de qualquer questão social. Por isso, também, as crises têm reflexo tanto no seu desenvolvimento como na decadência das teorias sociais que as explicam (pois essas também são históricas).

Pode-se dizer que as pesquisas são ferramentas de suma importância para o desenvolvimento de uma sociedade, seja no viés econômico ou social. Portanto, para Minayo (2012, p. 16), o seu entendimento de pesquisa é que essa seja: “[...] a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade.” E acrescenta que “a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.”

Nesse sentido, Chizzotti (2013, p. 19) contribui ao explicitar que “o processo, de pesquisa, é um esforço de observações, reflexões, análises e sínteses desvendando as forças e as possibilidades da natureza e da vida.”

Já para Gil (2008, p. 26), a pesquisa é definida como “[...] o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.”

Cabe ressaltar que a pesquisa qualitativa possibilitou novas perspectivas para o conhecimento humano. Todavia, as descobertas e invenções, a explicação e a previsão, as análises e a compreensão, renovaram todos os campos do saber. Pesquisar tornou-se uma atividade indispensável ao saber e à vida, uma das prioridades nacionais e um pré-requisito do desenvolvimento.

De acordo com Minayo (2012, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Acreditamos que a abordagem qualitativa deve levar em consideração o caráter dinâmico da humanidade, a qual é variável e inconstante. E nessa perspectiva a mesma surge como possibilidade de produção de conhecimento científico, pois se leva em conta a realidade vivenciada pelo objeto de estudo.

Por esse estudo estar vinculado à linha de pesquisa Práticas Socioculturais e Sociedade Contemporânea do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – PPGPSDS da Unicruz, optou-se, do ponto de vista metodológico, caracterizá-lo como estudo de caso (múltiplos) de abordagem qualitativa. Entende-se que o estudo de caso possui relevância significativa no meio acadêmico, o qual é “caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” (GIL, 2008, p. 56).

Conforme Goldenber (1997, p.34):

O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de aprender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. Através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística.

No entanto, deve-se estar preparado para lidar com uma variedade de problemas teóricos e descobertas inesperadas, podendo surgir novos problemas que não estão previstos nas questões iniciais da pesquisa (GOLDENBER, 1997).

Por tratar-se de uma pesquisa com Instituições Comunitárias de Ensino Superior - ICES, com características de terem um forte vínculo com suas comunidades e sem fins lucrativos, considera-se como estudo de caso e, pelo fato da pesquisa estar prevista para ser realizada com um total de quatorze instituições, é denominada de estudo de casos múltiplos.

O contexto investigado foram as Universidades Comunitárias Gaúchas em um total de quinze (15) Universidades, mas que para essa pesquisa o universo passou a ser de quatorze (14), em razão de que a UNICRUZ foi retirada. As Universitárias Gaúchas se caracterizam por ter um forte vínculo com suas comunidades, sem fins lucrativos, pois são instituições públicas não estatais. Constituído em 27 de abril de 1996 e definido pela Lei nº 12.881, de novembro de 2013, o COMUNG representa uma verdadeira rede de educação, ciência e tecnologia, que abrange quase todos os municípios do estado, integrando quinze (15) instituições de ensino. Para a participação na pesquisa foram enviadas Cartas de Autorização (APÊNDICE A) ao Representante Legal de quatorze (14) ICES. Participaram da pesquisa, os que aceitaram, um total de 12 ICES. Todavia, as que devolveram os instrumentos respondidos foram um total de oito (08) IES. Foram apresentados os resultados de oito Universidades de diferentes regiões do estado, as quais participaram mediante convite por meio de carta de autorização, tendo como sujeitos da pesquisa três Pró-Reitores de Graduação e três professores que atuam nos espaços virtuais/digitais, um coordenador de Núcleo de Apoio Pedagógico e um coordenador de graduação, que aceitaram participar da pesquisa mediante a assinatura de TCLE (APÊNDICE B).

Na Figura 1, abaixo, apresenta-se as regiões das ICES participantes da pesquisa.

Figura 1 - Mapa das regiões das ICES participantes



Fonte: Google Maps. Disponível em 18/12/2019

Destacamos as regiões das oito ICES participantes desta pesquisa: costa inferior do nordeste do Estado do RS; região nordeste do RS; região metropolitana de Porto Alegre; região central do RS; região de fronteira do RS; região noroeste do RS.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário misto online enviado pelo *Google Forms* aos Pró-Reitores de Graduação e/ou pessoas representantes indicados por eles que atuam nos espaços virtuais/digitais das oito (08) ICES em NEaD, das catorze (14) Universidades Comunitárias Gaúchas. O instrumento (APÊNDICE C) foi elaborado pela própria pesquisadora e validado (APÊNDICE F) para esse fim.

Quanto a análise e interpretação dos dados, as mesmas foram feitas por meio da sistematização da leitura do material coletado e com as informações levantadas, a partir das respostas do questionário enviado, utilizando-se de metodologia de análise de conteúdo. As pré-categorias foram levantadas e organizadas em Matriz de Análise (APÊNDICE D) e as demais categorias surgiram a partir dos dados apresentados durante a coleta.

Conforme Bardin (1977, p.30-31) a análise de conteúdo é um método muito empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivos. Ainda, de acordo com Bardin (1977, p.29), corresponde aos seguintes objetivos:

[...] a *ultrapassagem da incerteza*: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efectivamente contido, podendo esta «visão» muito pessoal, ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável? e o *enriquecimento* da leitura: Se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta, aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que *a priori* não detínhamos a compreensão.

Assim, na análise das oito ICES, as categorias levantadas foram: Práticas Pedagógicas; Uso de tecnologias e metodologias ativas; Conhecimentos, habilidades e competências; Aceitação do uso de tecnologias e metodologias; Papel do docente e do acadêmico; Práticas Socioculturais.

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Unicruz, o qual tem como respaldo legal a resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e a resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, que norteiam os cuidados éticos da pesquisa científica. O projeto encaminhado ao CEP da Unicruz, em 18 de dezembro de 2018, foi aprovado sob parecer nº 3.165.337 em 22 de fevereiro 2019. Ainda foi incluído, como cuidado ético, o Termo de Sigilo e Confidencialidade das Informações (APÊNDICE E).

A coleta de dados dessa pesquisa não apresentou riscos, todavia, por tratar-se de conhecimento de estratégias organizacionais muito específicas de Instituições de Ensino, alguns Pró-reitores de graduação poderiam apresentar constrangimento por não ter proposições e estratégias a apresentar, desconhecimento do assunto ou por não querer dividir esses conhecimentos (estratégias sigilosas de marketing e de atuação da IES), por entender que as demais IES são suas concorrentes, em um contexto em que o Ensino Superior está sendo visto como um “produto de mercado” de alto valor. Todavia, ao pesquisador coube o papel de demonstrar que nesse momento de imposições tecnológicas ao ensino superior, muitas alternativas encontram-se em trabalhos coletivos, em redes realizadas pelas instituições de ensino e que a divisão desse conhecimento acaba gerando alternativas diferenciadas para cada IES, já que cada uma está situada em um contexto diferente com características, especificidades e singularidades próprias. Da mesma forma, ao pesquisador coube demonstrar que essa insegurança e constrangimento é um processo natural e que ocorre em todas as organizações.

Os benefícios que essa pesquisa apresentou estão relacionadas à dinâmica do ensino superior em termos de metodologias, desconstruindo a ideia de que o ensino superior precisa estar centrado na figura do professor. Sabe-se que atravessamos um período de grandes mudanças na área de educação, como reflexos das mudanças da própria sociedade que se transforma em função do uso cada vez mais constante das tecnologias em todas as práticas sociais e, conseqüentemente, nas instituições de ensino. Assim, o grande benefício desta pesquisa será a reflexão gerada em função do uso das tecnologias nas IES, tendo como consequência a mudança das metodologias cada vez mais ativas e inventivas. E como instituição social, as IES não podem “fechar os olhos” para mudanças nessas práticas sociais.

3 CAPÍTULO III - O ENSINO SUPERIOR NA CONTEMPORANEIDADE

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n.º 9.394/96, estabelece diretrizes para a educação no País e, em seu artigo 43, trata especificamente da educação superior, a qual contempla em seus parágrafos:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;
- VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Ainda, a educação superior no Brasil abarca, hoje, um sistema complexo e diversificado de instituições, tanto públicas como privadas e com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação *Lato e Stricto sensu*, incluindo mestrados acadêmicos e profissionais.

Para Neves (2007, p.14) a educação é e deve ser sempre a principal estratégia de desenvolvimento de um País, conforme referenda na citação a seguir:

Há uma demanda crescente por educação superior e um reconhecimento sobre sua importância estratégica para o desenvolvimento econômico e social. Sem dúvida, a educação superior vem dando amplas demonstrações de sua importância para promover transformações na sociedade, por isso passou a fazer parte do rol de temas considerados prioritários e estratégicos para o futuro das nações. Generaliza-se a convicção de que o desenvolvimento requer cada vez mais a ampliação dos níveis de escolaridade da população; e que as necessidades do desenvolvimento e

consequentemente o novo perfil da demanda exigem flexibilidade, agilidade, alternativas de formação adequadas às expectativas de rápida inserção num sistema produtivo em constante mudança.

As instituições educacionais recebem jovens de diferentes vivências e contextos sociais. Portanto, no ensino superior, diversos conhecimentos são potencializados à medida que o diálogo ocorre entre os acadêmicos, havendo uma maior probabilidade de multiplicar conhecimentos e promover o “choque” sociocultural e identitário.

Conforme relata Santos (2010) existe na atualidade uma ecologia de saberes, portanto, é cabível afirmar que todos os indivíduos, oriundos de grupos sociais distintos, apresentam alguma forma de conhecimento. Nesse sentido, é plausível considerar que as instituições de ensino, dentre suas diversas incumbências, devem produzir novos conhecimentos e disseminá-los, tanto os científicos quanto os demais saberes que circundam a academia por meio de suas comunidades de abrangência.

A questão científica visa o conhecimento baseado em métodos, porém os aprendizados empíricos são vivências sociais que se entrelaçam com a cientificidade. No tocante à ecologia de saberes, proposta por Boaventura de Souza Santos, destaca-se que a sua cientificidade circunda nos conhecimentos dos povos, a qual a ciência busca comprová-los. Diante disso, é considerável dizer que todos apresentam saberes, sendo de relevância para um determinado grupo social.

Tratando-se da educação superior, a mesma apresenta-se como conteudista, baseando-se em métodos científicos, porém o diálogo e as interações também perfazem a dinâmica-aula, pois como relata Freire (1987), o diálogo é uma das ferramentas disponíveis no campo educacional e quanto maior for a dialogicidade, maiores são as probabilidades de aprendizagem. Portanto, cabem às Instituições se adaptarem para conviver com esses diferentes saberes e, ao mesmo tempo, se adaptando às novidades de seu tempo, conforme referenda Fava (2018, p.43):

O futuro não é uma réplica do passado. Na medida em que o ambiente vai se tornando mais mutante, veloz, com novidades tecnológicas a todo o momento, as instituições necessitam se atualizar evoluir continuamente para não vanecer. Não satisfaz apenas conservar, é “mister” se adaptar, aprender e evoluir.

Logo, os sujeitos precisam ser autônomos e reflexivos no tocante à aprendizagem, pois o processo formativo, tanto inicial, quanto continuado ou permanente deleita para as atitudes sociais. É relevante acrescentar que no ensino superior as atividades didático-pedagógicas se tornam vivências para a futura profissão, portanto quanto maior forem as atividades de ensino

desenvolvidas, partindo da necessidade do diálogo e as interações sociais, maiores serão os conhecimentos, as habilidades e as competências adquiridas para atuar no mundo do trabalho e da vida.

Contudo, essas aquisições tornam-se extremamente importantes na formação por competência, uma vez que vivenciamos um período de flexibilidades e fluidez em termos de trabalhabilidade e empregabilidade nas mais diferentes profissões, inclusive com extinção de algumas profissões e instituição de novas. Fava (2018, p. 43) coloca ainda que os estudantes não podem ser acessórios de engrenagem que se repetem sem pensar, refletir e ponderar. Longe disso, devem ser células vivas, sensíveis, críticas e interativas que dialoguem, compartilhem ideias e sugiram soluções.

Acredita-se que o docente do ensino superior deve estimular os acadêmicos a vivenciarem experiências, como por exemplo, projetos de ensino, pesquisa, extensão, estágios, cursos e outros processos formativos que abarcam a dinâmica do ensino. Portanto, o professor do ensino superior tem diversas incumbências formativas sociais, o que reflete diretamente no contexto contemporâneo. Diante da necessidade de explorar a questão da educação contemporânea no ensino superior, precisamos discutir o papel da educação superior na atualidade, tendo em vista a necessidade do diálogo e as interações sociais entre diferentes vivências dos acadêmicos e professores.

Atualmente discute-se muito sobre mudanças necessárias nas metodologias de ensino superior, com uma fala recorrente de diversos autores sobre metodologias ativas. Portanto, entende-se necessário fazer uma contextualização do conceito de metodologia ativas, as quais alguns autores também tratam por metodologias interativas e/ou inventivas, já que, de certo modo, esses conceitos tornaram-se um modismo com algumas confusões epistemológicas. Nesse sentido, levantou-se alguns conceitos que atualmente estão sendo utilizados e seus autores, conforme quadro a seguir:

Denominação	Conceito	Referência
Metodologia Ativa	A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDIC, com o	ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Apresentação. In Bacich, Lilian; Moran, José (Orgs). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática [VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291168. Porto Alegre: Penso, 2018

	<p>movimento chamado Escola Nova, cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz. p. IX</p>	
Aprendizagem Ativa	<p>As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor; p.4</p>	<p>MORAN, José. InBacich, Lilian; Moran, José (Orgs). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática [VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291168. Porto Alegre: Penso, 2018.</p>
Metodologias Ativas	<p>A sala de aula invertida descreve uma inversão do ensino tradicional, na qual os estudantes ganham a primeira exposição dos novos materiais antes da aula, geralmente por meio de objetos de aprendizagem, como textos, vídeos, sites de internet e demais materiais didáticos, e cujo encontro presencial é utilizado para realizar atividades de aprendizagem práticas, desenvolvimento de produtos e subprodutos das competências, resolução de problemas, discussões, debates, construção de projetos, aplicando as denominadas metodologias ativas. p.140</p>	<p>FAVA, Rui. Trabalho, Educação e Inteligência Artificial: A Era do Indivíduo Versátil - Série Desafios da Educação [VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291274. Porto Alegre: Penso, 2018</p>
Metodologias Ativas	<p>Metodologias ativas são processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema. É o processo de ensino em que a aprendizagem depende do próprio aluno. O professor atua como facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo, o que fazer para atingir um objetivo. É um processo que estimula a autoaprendizagem e facilita a educação continuada porque</p>	<p>BASTOS, Celso da Cunha. Metodologias ativas. 2006. Disponível em: http://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html. Acesso em: 10/12/2019</p>

	desperta a curiosidade do aluno e, ao mesmo tempo, oferece meios para que possa desenvolver capacidade de análise de situações com ênfase nas condições loco-regionais e apresentar soluções em consonância com o perfil psicossocial da comunidade na qual está inserido.	
Metodologias Ativas	Metodologias ativas de aprendizagem são mecanismos didáticos que colocam o aluno direta e ativamente no centro do processo de aquisição do conhecimento, pois concentram o ensino e a aprendizagem no “fazer para aprofundar o saber.” Por vezes, tais metodologias caracterizam-se pelo envolvimento de todos os participantes de um determinado grupo, ou seja, professor e alunos se envolvem na busca, localização e utilização de informações relevantes que possam promover responsabilidade individual e coletiva, iniciativa própria e independência pessoal, capacidade de planejamento e execução, bem como a autoconfiança, reflexão, cooperação e auto avaliação. p.15	NEVES, Vander José das. In. Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior. NEVES, Vander José; MERCANTI, Luiz Bittencourt; LIMA, Maria Tereza. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.
Metodologias ativas	[...] podemos conceber uma educação que pressunha a atividade (ao contrário da passividade) por parte dos alunos. Nesse sentido, a proposta do <i>learning by doing</i> (aprender fazendo) seria um exemplo de metodologia ativa. A posição central do professor no processo de ensino (o sábio no palco) começou a ser questionada de maneira mais intensa a partir do momento em que a internet passou a disponibiliza informações e conteúdos gratuitos de qualidade, e em abundância, para qualquer pessoa interessada, criando, assim, espaço para o desenvolvimento de metodologias mais ativas, nas quais o aluno se torna protagonista e assume mais responsabilidade sobre seu processo de aprendizagem (e o	MATTAR, João. Metodologias ativas: para a educação presencial, blended e a distância. 1. Ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

	professor se torna um guia ao lado). p.21	
Metodologias ativas	[...] metodologias ativas se ancoram em uma visão mais humanista, menos tecnicista da educação, e são inspiradas por teóricos cujas teses foram erguidas em contraposição a modelos tradicionais vigentes. Mas, ainda, propõem um tipo de inovação incremental que pode ser adotado dentro do circuito escolar-universitário, sem desorganizar a estrutura clássica das instituições de ensino: ano letivo, hora/aula, organização serial dos conteúdos, organização de alunos por turmas, professores responsáveis por cadeiras disciplinares, certificação ao final do processo...p.7	FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. Metodologias ativas Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa . 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
Metodologias ativas	As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolve e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. p.12	ENGELS, Friedrich. Um grama de ação equivale a uma tonelada de teoria . In. FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. Metodologias ativas Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa. 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

Ao formar um conceito ou mesmo apontar as características das metodologias ativas, verificou-se que as mesmas se caracterizam pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, desenvolvidos por meio de métodos ativos, interativos e criativos, centrados no aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem (ALMEIDA, 2017). E complementa:

Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDIC, com o movimento chamado Escola Nova, cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz (ALMEIDA, 2017, p. 11).

Já no ensino superior não poderia ser diferente. As metodologias vieram para corroborar com as Instituições de Ensino Superior para que os estudantes tenham maior facilidade de acesso aos métodos e práticas de ensino, tornando as aulas mais dinâmicas e variadas em sala de aula. Essas mudanças fazem com que o estudante, cada vez mais interconectado com novas tecnologias, busque modelos de cursos e métodos diferenciados para que possa cursar a graduação de forma mais dinâmica e com novas possibilidades de metodologias de aprendizagem. Com isso o discente se torna reflexivo e autônomo, trazendo consigo a necessidade do diálogo, interação com colegas e grupos, ao mesmo tempo em que aprende a aplicar a interdisciplinaridade entre cursos e disciplinas.

Dado o exposto, para que isso aconteça tem que haver mudanças nos currículos dos cursos, tanto na educação básica como no Ensino Superior. Essa necessidade de adequação é um desafio imposto pela globalização e pelo avanço tecnológico. Outrossim, os currículos não podem ficar desatualizados e à margem do crescimento e evolução da sociedade e, sim, tem que estarem alinhados com as necessidades sociais, serem flexíveis e dinâmicos, para atender os jovens cada vez mais interconectados com o mundo.

Nesse sentido, o currículo deve ser versátil, pois estamos vivendo em um mundo cada vez mais dinâmico e devem acompanhar essa versatilidade tornando-se flexíveis, para oportunizar ao estudante do século XXI uma aprendizagem dinâmica e adaptável, conforme suas necessidades. Fava (2018, p. 144) faz referência ao currículo por competências ao explicitar que: “O currículo por competência deverá destacar os aspectos práticos, cognitivos, emocionais e volitivos, com material cada vez mais sendo prescrito de baixo para cima e cada vez mais escolhido e administrado pelo próprio estudante.”

Bacih e Moran (2018, p.21-22) apresentam a aprendizagem ativa relacionada à vida e à questão do currículo como: “A combinação de roteiros semiestruturados e abertos, relacionando sempre o que consideramos socialmente importante (currículo) com a vida, interesses e necessidades de cada estudante são decisivos para o sucesso na educação, para sermos relevantes como docentes e como escolas.”

Na oportunidade, a personalização e customização do ensino é uma tendência educacional em todo o mundo, pois esse modelo consiste em criar estratégias para cada estudante de forma diferenciada, adaptando atividades pedagógicas variadas, respeitando a individualidade e ritmo de aprendizagem de cada educando. Embora que, com esse novo modelo tenha-se que adaptar os currículos, precisa-se levar em consideração o interesse e

necessidade dos alunos, sendo ainda necessário incluir nos currículos os conteúdos de formação geral para que a educação não perca a sua humanização.

Portanto, precisamos inovar nas Instituições de Ensino, nos espaços físicos, nos currículos, nos processos de aprendizagem, nos materiais didáticos oferecidos aos nossos estudantes, nas ferramentas tecnológicas e em tudo o mais, para que o discente se torne mais ativo no processo na construção do conhecimento. Nessa direção Campos (2019, p.2) declara que:

Em termos de inovação, podemos dizer que se trata de uma ruptura de situações ou práticas anteriores, ou seja, a possibilidade de transformação que se institui de dentro para fora. A inovação, portanto, se dá em forma de construção e depende da relação entre o coletivo e a individualidade de suas personagens.

Ainda, conforme Santos (2011, p. 30):

Vivemos numa sociedade, de informação. A gestão, a qualidade e a velocidade da informação são essenciais à competitividade econômica. Dependentes da mão de obra muito qualificada, as tecnologias de informação e de comunicação têm a característica de não só contribuírem para o aumento da produtividade, mas também de serem incubadoras de novos serviços onde a educação assume lugar de destaque.

No entanto, em tempos de mudanças constantes e aceleradas na sociedade atual, as IES necessitam se adaptar em termos de processos pedagógicos em razão das mudanças no mundo do trabalho, mas também de gestão para sua própria sobrevivência, conforme expressa Santos (2011, p. 30):

[...] as universidades têm de estar, ao serviço destas duas ideias mestras - sociedade de informação e economia baseada no conhecimento - e para isso têm de ser elas próprias transformadas por dentro das tecnologias da informação e comunicação e dos novos tipos de gestão e de relação entre trabalhadores de conhecimento e entre estes e os utilizadores ou consumidores.

Assim, o ensino superior está trazendo mudanças nas modalidades de oferta dos cursos de graduação, pois não há somente a oferta de cursos presenciais ou completamente Educação à Distância - EAD. Hoje já é possível apresentar uma terceira possibilidade que mescla essa oferta, ou seja, metade do componente curricular será na presença do professor na Universidade e a outra metade o estudante desenvolve sua aprendizagem longe do docente e em outros espaços. Isso é o que se está chamando de ensino híbrido ou semipresencial, mesmo sem legislação específica própria no Brasil para essa definição.

O ensino híbrido, de acordo com Moran (2015, p.27), “significa misturado, mesclado, *blended*”, ou seja, é uma prática pedagógica que mescla atividades presenciais e à distância por meio das tecnologias educacionais.

Com essas mudanças e novos modelos de ensino, Neves (2007, p.14-15) ressalta que:

Estas novas expectativas de formação pressupõem ruptura com padrões e modelos rígidos e, em muitos casos, indiferenciados de educação superior. Igualmente implica em mudanças no perfil de formação, qualificando-a no tocante ao domínio de conhecimento, na capacidade de aplica-los criativamente na solução de problemas concretos, no desenvolvimento de espírito de liderança e polivalência funcional, bem como, na maior adaptabilidade à mudança tecnológica, de informação e comunicação. Fundamental é que essas mudanças assegurem a ampliação do acesso à educação superior.

Todavia, nos questionamos: por que essa ampliação no uso de currículos híbridos? Qual é o sentido dessa flexibilização e mudanças? Qual o sentido da convivência, do pertencimento e do vínculo nessa nova proposição?

Acreditamos que essa ampliação dos currículos híbridos nas universidades se dá por ser reflexo das mudanças sociais que ocorrem em função do acelerado ingresso das tecnologias e, especialmente, da inteligência artificial que, coercitivamente, modifica a vida pessoal e profissional das pessoas e das instituições sociais. Nesse sentido, como instituição social, a universidade também reflete essas modificações sociais, especialmente em termos de otimização de tempo e espaço e, com isso, modifica o percentual de presencialidade exigido em seus cursos de formação. Tais mudanças são reflexos dos novos hábitos das pessoas e das instituições, a partir da inserção das tecnologias. Dessa forma, ao criticar a modalidade de ensino que prioriza a oferta totalmente à distância, em detrimento do totalmente presencial, surge uma terceira possibilidade que vem fazer a mediação entre o virtual e o presencial, e o híbrido.

Também se menciona que essas modalidades de ofertas de educação refletem as mudanças contemporâneas que ocorrem no mundo do trabalho, que da mesma forma, flexibilizam tempos e espaços e modificam as antigas profissões, criando novas, bem como readequando espaços que se tornam cooperativos ou mesmo virtuais. Contudo, há que se levar em conta que uma das competências mais importantes para a formação desses novos profissionais é a autonomia. Competência essa que precisa ser amplamente desenvolvida em cursos de graduação, por meio de seus currículos e percursos, já que esse modelo de oferta de currículo, com maior autonomia, tem sido trabalhado mais amplamente nos cursos de pós-graduação.

Nesse sentido Filatro e Cavalcanti (2018, p. 20) consideram que:

[...] as metodologias ativas são compostas, segundo Bonwell e Eison, de dois aspectos fundamentais: ação e reflexão. Isto significa que, nos contextos em que as metodologias ativas são adotadas, o aprendiz é visto como sujeito ativo, que deve tanto envolver-se de forma intensa em seu processo de aprendizagem quanto refletir sobre aquilo que está fazendo. Na verdade, nesse processo as ferramentas tecnológicas podem ser usadas para desenvolver a autonomia dos aprendizes e possibilitar a agilidade e a personalização das experiências de aprendizagem, além da experimentação e comunicação rápida de pessoas separadas por tempo e espaço.

De forma geral, independente da maneira de ensino (seja ela: presencial, à distância ou semipresencial) é relevante considerar a qualidade das Instituições de Educação Superior, se as mesmas são credenciadas e reconhecidas no Ministério da Educação, bem como seus cursos, atendendo às leis e diretrizes estipuladas pelo Ministério da Educação. Logo, a Instituição deve ter um corpo docente qualificado, uma infraestrutura física, incluindo laboratórios, salas de aulas, equipamentos, entre outros, que atendam às necessidades dos educandos e garantindo seu pleno funcionamento.

4 CAPÍTULO IV - A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS NAS INSTITUIÇÕES SOCIAIS E DENTRE ELAS NA UNIVERSIDADE

O homem, ao longo da sua história, vem adaptando-se a todo momento às transformações da sociedade contemporânea. Assim, a velocidade com que as informações atingem a sociedade e a facilidade com que a tecnologia nos apresenta as novidades do mundo globalizado, acaba nos tornando mais exigentes, sendo capaz de transformar situações para uma vida mais prática.

A educação, como faz parte de uma prática social e transformadora do conhecimento, da qual a universidade está inserida e tem um compromisso social com responsabilidade ética em relação aos estudantes e docentes que ali perpassam, necessita estar adaptada ao uso destas tecnologias também em suas atividades primárias e diárias.

Em virtude dos fatos mencionados, visa-se uma reflexão quanto à necessidade de superar os métodos tradicionais de ensino ao buscar uma proposta mais imediatista, razoável e concreta, a fim de transformar o fazer docente, enriquecendo sua prática de uma maneira mais ativa junto à sala de aula. Freire (1996, p.12) já trazia em sua obra que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Já o desafio do século XXI é acompanhar o avanço das tecnologias e o surgimento de novas metodologias que possibilitem a formação de um sujeito crítico e reflexivo, capaz de exercer sua autonomia, tornando-se protagonista no seu processo de ensino e aprendizagem. Segundo Fava (2012) citado por Rodrigues (2014, p.4), a tecnologia está mudando a educação, não apenas na organização, escolha e disponibilidade dos conteúdos, mas também na distribuição. Todavia, isso obriga instituições de ensino a se adaptarem ou fracassarão nos novos conceitos da sociedade digital.

Com essa evolução da tecnologia e as mudanças sociais, surgem novas formas de metodologias de aprendizagem, rompendo com a forma tradicional de ensinar e inserindo uma forma mais ativa e com práticas inovadoras nesse processo de ensino e aprendizagem. Frente a isso a própria oferta das modalidades dos cursos de graduação sofrem mudanças.

Nesse sentido é importante apresentar a raiz epistemológica do surgimento dessas metodologias e inovações, que estão baseadas nas teorias de aprendizagem. De acordo com Moreira (2006, p. 12):

[...] uma teoria é uma tentativa humana de sistematizar uma área de conhecimento, uma maneira particular de ver as coisas, de explicar e prever observações, de resolver

problemas. Uma teoria de aprendizagem é, então, uma construção humana para interpretar sistematicamente a área de conhecimento que chamamos aprendizagem.

No que se refere à raiz epistemológica do surgimento das metodologias ativas se destacam duas teorias: a teoria da mediação de Vygotsky e a Teoria de aprendizagem significativa de Ausubel.

Vygotsky (1896–1934) pressupõe que os processos mentais superiores do indivíduo, ou seja, o desenvolvimento cognitivo, ocorre em referência ou mediação ao contexto social histórico e cultural do indivíduo.

Já Moreira (2006, p.109) argumenta que é pela mediação que se dá a internalização (reconstrução interna de uma operação externa) de atividades e comportamentos sócio históricos (sic) e culturais, e isso é típico do domínio humano (GARTON, 1992, p. 89 apud MOREIRA, 2006, p. 110).

Ainda de acordo com a teoria de Vygotsky:

[...] é com a interiorização de instrumento de sistemas e signos, produzidos culturalmente que se dá o desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 1988). A combinação de instrumentos e signos é característica apenas do ser humano e permite o desenvolvimento de funções mentais ou processos superiores. [...] quanto mais o indivíduo vai utilizando signos tanto mais vão se modificando, fundamentalmente, as operações psicológicas das quais ele é capaz. Da mesma forma quando mais instrumentos ele vai aprendendo a usar, tanto mais se amplia, de modo quase ilimitado, a gama de atividades nas quais pode aplicar suas novas funções psicológicas. O desenvolvimento das funções mentais superiores passa, então, necessariamente, por uma fase externa, uma vez cada uma dela é, uma função social (MOREIRA, 2006, p. 111).

Assim sendo, percebemos na teoria de aprendizagem de Vygotsky que o foco está na interação social e na aquisição de significados por meio dos signos. Outro conceito importante de Vygotsky é a zona de desenvolvimento proximal, a qual define-se:

[...] exige a internacionalização de instrumentos e signos em contextos de interação, a aprendizagem se converte na condição para o desenvolvimento dessas funções, desde que se situe precisamente na zona de desenvolvimento potencial do sujeito (MOREIRA, 2006, p. 116).

A aprendizagem significativa apresenta “organizadores prévios.” Esses “são materiais introdutórios apresentados antes do material aprendizagem em si. São [...] introduzidos um nível mais alto de abstração, generalidade e inclusividade.” [...] se destinam a facilitar a

aprendizagem significativa de tópicos específicos, ou série de ideias estreitamente relacionadas. (MOREIRA, 2006, p.11).

Para Marques (2000, p.17), David Ausubel introduziu o conceito de “organizador prévio” como aprendizagem anterior que enquadra, em termos de significado, as aprendizagens novas.

Aprendizagem significativa, conforme Ausubel descrito por Moreira (2006, p.153), é:

Um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, ou seja, este processo envolve interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como conceito subsunçor [...], existente na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos ou proposições relevantes, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Ausubel vê o armazenamento de informações de informações no cérebro humano como sendo organizado, formando uma hierarquia conceitual, na qual elementos mais específicos de conhecimento são ligados (e assimilados) a conceitos mais gerais, mais inclusivos. Estrutura cognitiva significa, portanto, uma estrutura hierárquica de conceitos que são representações de experiências sensoriais do indivíduo.

Assim, verificamos que as metodologias ativas buscam, por meio de suas ações, o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, conforme o conceito de Ausubel, levando em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes associando a resolução de problemas e tarefas de uma forma prática e, geralmente, com o apoio de tecnologias, o que o torna uma metodologia inovadora, já que a epistemologia que a sustenta é uma teoria da aprendizagem que existe há mais de cinquenta anos.

4.1 As Modalidades de Ensino: Presencial e a Distância

Ao discorrer sobre o ensino presencial e à distância, destaca-se que o ensino presencial ainda é a modalidade tradicional de oferta para os cursos de graduação. No entanto, isso definitivamente não quer dizer que essa é a única possibilidade, ou mesmo, que as demais modalidades (ensino a distância, e semipresencial/híbrido) apresentam menor qualidade e valor. Ao contrário, essa modalidade é reconhecida pelo Ministério da Educação - MEC, uma vez que a graduação permite a participação em concursos públicos, a concorrência em processos seletivos da área e o ingresso em uma pós-graduação.

Ademais, o ensino presencial, muitas vezes, é entendido como sinônimo de ensino tradicional, onde o estudante depende inteiramente da infraestrutura e da estrutura curricular da instituição. Os cursos presenciais proporcionam ao educando uma troca maior de experiências

devido à convivência diária com os outros colegas de sala, o que leva a criar laços mais fortes com discentes e colegas. Com a figura do professor presente em sala, o aluno precisa dedicar toda a atenção a apreender o conteúdo no momento da aula. Geralmente, os cursos presenciais têm alunos com perfis mais homogêneos, com idades parecidas, formações e qualificações aproximadas, pois são provenientes de locais próximos e têm uma cultural similar.

Hoje em dia, os benefícios dos cursos EAD são inúmeros, pois contam com mensalidades mais acessíveis do que os presenciais, por conta da ausência de custos com a estrutura física da instituição e dão aos seus estudantes bastante liberdade no quesito de criação de horários de estudo, especialmente se os estudantes já trabalham e querem um currículo mais forte e competitivo. A expectativa é que a quantidade de pessoas que buscam essa modalidade de ensino cresça ainda mais, especialmente nos setores ligados à Pós-graduação *Lato sensu* (especializações) à distância. Sabe-se que o custo do ensino superior presencial por pessoa, incluía, em alguns casos, custos de viagem e moradia em uma segunda cidade. Com um bom acesso à internet, essa questão de orçamento se resolveu e os limites geográficos foram perdendo sua força.

4.1.1 O Ensino na Modalidade Presencial

Muitos educadores tratam o ensino presencial como um ensino de abordagem tradicional, sendo ainda uma das formas de estudo muito usada por proporcionar um envolvimento com o meio acadêmico, por meio das aulas, seminários e eventos, podendo assim, formar redes de contato entre alunos e sendo indispensável a presença física do professor.

Mas de acordo com Mizukami (1986, p. 8), a qual aborda um conceito geral sobre abordagem tradicional de ensino:

O ensino, em todas as suas formas, nessa abordagem, será concentrado no professor. Esse tipo de ensino volta-se para o que externo ao aluno: o programa, as disciplinas, o professor. O aluno apenas executa prescrições que lhe são fixadas por autoridades exteriores.

Mizukami (1986) destaca ainda que a educação é entendida como instrução, caracterizada como transmissão de conhecimentos e restrita à ação da escola. Para que o aluno possa chegar e obter condições favoráveis de acesso e permanência, é indispensável uma intervenção do professor e uma orientação do docente, pois trata-se da transmissão de ideias selecionadas e organizadas logicamente. Com isso, o papel da escola é o lugar onde se realiza

um processo de transmissão de informações em sala de aula e funciona como uma agência sistematizadora de uma cultura complexa. Então, o ato de aprender como uma cerimônia, sendo necessário que o educador se mantenha distante dos educandos.

Uma escola desse tipo é frequentemente utilitarista quanto a resultados e programas preestabelecidos. Dessa forma, as possibilidades de cooperação entre estudantes são reduzidas, já que a natureza da grande parte das tarefas destinadas aos mesmos exige participação individual de cada um deles. Em relação ao ensino-aprendizagem, ainda de acordo com Mizukami (1986), a ênfase é dada às situações de sala de aula, onde os estudantes são "instruídos" e "ensinados" pelo professor. Assim sendo, os conteúdos e as informações têm de serem adquiridos e os modelos imitados. Outrossim, seus elementos fundamentais são imagens estáticas que progressivamente serão "impressas" nos estudantes.

Destarte, uma das decorrências do ensino tradicional, já que a aprendizagem consiste em aquisição de informações e demonstrações transmitidas, é a que propicia a formação de reações estereotipadas, de automatismos denominados hábitos, geralmente isolados uns dos outros e aplicáveis, quase sempre, somente às situações idênticas em que foram adquiridos. O discente que adquiriu o hábito ou que "aprendeu", apresenta, com frequência, compreensão apenas parcial. Com isso, ignoram-se as diferenças individuais.

Além disso, a abordagem tradicional preocupa-se mais com a variedade e quantidade de noções/conceitos do que com a formação do pensamento crítico/reflexivo, cuja relação de professor-estudante é de forma vertical, em que o docente detém o poder quanto ao conteúdo, avaliação e ao desenvolvimento das aulas. Entretanto, as aulas se baseiam em expositivas e nas demonstrações do educador, o qual já traz suas aulas prontas e o aluno se limita exclusivamente a escutá-lo (MIZUKAMI, 1986).

Neste sentido Marques (2000, p.59) traz o conceito de ensino tradicional, ao explicitar que:

Expressão que designa um ensino centrado no professor nos programas de ensino, pouco preocupado com as necessidades individuais da criança e fazendo uso de lições expositivas e de uma avaliação seletiva. O ensino tradicional surge associado a um professor que ensina de forma diretiva e a alunos que ouvem o professor em silêncio, tiram apontamentos e esperam que o professor lhes faça perguntas. O ensino tradicional privilegia a transmissão de conhecimentos e a aprendizagem por recepção. A memorização, a repetição e a realização de exercícios no lugar são três características essenciais do ensino tradicional.

Em meio a tudo isso, alguns educadores e gestores das instituições de ensino, perceberam que a metodologia tradicional, utilizada em sala de aula, não mais contempla as

necessidades dos alunos e muito menos seus verdadeiros anseios em relação a sua vida profissional. Perceber que os seus estudantes estão cada vez mais desinteressados pelo conteúdo, desatentos e não têm uma participação efetiva em sala de aula, faz com que as IES repensem seus espaços e métodos de ensino.

Para contemplar essas mudanças necessárias no ensino, precisa-se, com certeza, modificar as metodologias dos processos de aprendizagem, incluindo o protagonismo e a autonomia dos estudantes. Por conseguinte, a construção da autonomia dos estudantes está diretamente ligada à construção de uma educação para a cidadania, assim como ressalta Marques (2000, p.55), expressão que designa os processos educativos intencionalmente preocupados com o desenvolvimento do espírito crítico, apreço pelos valores democráticos e desenvolvimento de competências e atitudes de participação na comunidade.

Destaca-se ainda que o modelo presencial é aquele em que o estudante precisa frequentar uma Instituição de ensino regular, por um determinado tempo e cumprir uma carga horária. Os cursos superiores são autorizados pelo MEC com uma carga horária mínima e cada instituição faz a distribuição em períodos, geralmente semestrais. Contudo, as últimas legislações têm possibilitado maior flexibilização em percentuais de disciplinas à distância, mesmo em cursos presenciais (entre 20% e 40%), o que a nosso ver já representa um olhar voltado para essa “mistura” entre presencial e à distância, que muitas IES estão chamando de híbrido.

4.1.2 O Ensino na Modalidade à Distância

O Ministério da Educação define educação à distância como sendo uma modalidade educacional, na qual os estudantes e professores estão separados, física ou temporalmente, e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, em seu art. 80, denota que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada, regulamentada pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que trata sobre a educação à distância em seus art. 1º ao 6º:

Artigos	Descrição do artigo
Art. 1º	Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com

	a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.
Art. 2º	A educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade à distância nos termos deste Decreto, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados.
Art. 3º	A criação, a organização, a oferta e o desenvolvimento de cursos a distância observarão a legislação em vigor e as normas específicas expedidas pelo Ministério da Educação.
Art. 4º	As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstos nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação à distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.
Art. 5º	<p>O polo de educação a distância é a unidade descentralizada da instituição de educação superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade à distância.</p> <p>§ 1º Os polos de educação à distância manterão infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos dos cursos ou de desenvolvimento da instituição de ensino. <u>(Redação dada pelo Decreto nº 9.235, de 2017)</u></p> <p>§ 2º São vedadas a oferta de cursos superiores presenciais em instalações de polo de educação à distância e a oferta de cursos de educação à distância em locais que não estejam previstos na legislação. <u>(Incluído pelo Decreto nº 9.235, de 2017)</u></p>
Art. 6º	<p>Compete ao Ministério da Educação, em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados:</p> <p>I - o credenciamento e o reconhecimento de instituições de ensino dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade à distância;</p> <p>II - a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade à distância de instituições de ensino integrantes do sistema federal de ensino, respeitadas as prerrogativas de autonomia.</p>
Art. 7º	<p>Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão abertos ao público os dados e atos referentes a:</p> <p>I - credenciamento e reconhecimento institucional para oferta de cursos na modalidade à distância;</p>

	II - autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade à distância; III - resultados dos processos de avaliação e de supervisão da educação na modalidade à distância.
--	---

Com a evolução e a concretização do ensino à distância, a grande revolução do século XXI está sendo a transformação de sujeitos considerados simples espectadores, a sujeitos interativos, capazes de produzir e interatuar para a produção do conhecimento. Para que a sociedade de hoje seja uma sociedade inclusiva e participativa, precisa-se oferecer oportunidades para o desenvolvimento de competências e habilidades, ao possibilitar a formação de sujeitos ativos, aptos a desenvolver autonomia na organização de sua agenda, de seus horários e locais de estudo, bem como nos processos de aprendizagem. Entretanto, vimos que estas transformações se deram em escalas diferentes, todavia, o que precisamos é que essas revoluções tecnológicas aconteçam em larga escala e de forma igualitária a todos.

Sendo assim, a educação à distância surgiu como uma nova solução ao favorecer a integração das tecnologias, possibilitando que as instituições ofereçam cursos de graduação à distância com o uso de ferramentas tecnológicas para a administração das aulas. O ensino à distância tornou-se uma modalidade atraente à população, dentre os quais, os estudantes podem realizar suas atividades por meio das tecnologias, como exemplo, o uso do *smartphone* para troca de informações e interação social com colegas e professores.

De acordo com Belloni (2011, p.4):

A educação a distância (EaD) surge como uma nova solução, não apenas por responder às demandas quantitativas de democratização do acesso ao ensino superior, mas, do ponto de vista qualitativo, metodológico, por favorecer a integração das TIC à educação em todos os níveis, possibilitando que os sistemas educacionais ofereçam um ensino mais sintonizado com as culturas das novas gerações e com as demandas da sociedade.

As instituições estão inovando para se adequar a esse novo modelo de ensino. Conforme Moran (2013, p.1), “A escola pode ser um espaço de inovação, de experimentação saudável de novos caminhos. Não precisamos romper com tudo, mas implementar mudanças e supervisioná-las com equilíbrio e maturidade.”

No âmbito do ensino superior, cada dia mais os brasileiros tem se matriculado em cursos de educação à distância - EAD. Com base em dados do Censo da Educação Superior em 2010, a EaD corresponde ao percentual de 14,6% das matrículas no ensino de graduação. O

surgimento da internet criou um cenário totalmente inovador para a Educação à Distância. Com os avanços tecnológicos que estamos usufruindo, cada vez mais, ampliam-se as possibilidades de se cursar uma graduação.

Sabe-se que muitos não conseguem cursar uma faculdade presencial, por falta de tempo, dificuldade de deslocamento, dinheiro, família, entre outros motivos. Com a chegada da educação à distância, isso tornou-se possível, sem a necessidade de se privar das demais atividades. O estudante consegue incluir os estudos em seu cotidiano, pois com a educação à distância, o próprio aluno organiza o tempo em que poderá realizar as atividades educacionais, sem prejuízos das demais atividades, e o atrativo de um melhor valor financeiro o deixa mais acessível, sem comprometer a renda dos educandos.

Embora perceba-se que essa ideia supramencionada, de que a EAD é uma modalidade que surgiu para atender classes menos favorecidas, torna-se censo comum. Há um esforço evidente do Ministério da Educação para possibilitar diferentes mediações de aprendizagem para perfis diferentes de estudantes, com objetivos distintos em diferentes etapas da vida.

Silva (2004, p. 4) acrescenta que pode-se perceber que na Educação à Distância o sucesso do aluno depende, em grande parte, de motivação e de suas condições de estudo, e tem-se como característica dessa modalidade a flexibilidade do tempo e espaço, com total autonomia do discente.

Com a educação à distância, estudante e professor não estão juntos fisicamente, porém estão conectados. Passa-se do contato físico para o contato virtual e, nesse processo de aprendizagem, a principal estratégia é de que o aluno vença o desafio de conseguir estudar sozinho, alcançando autonomia no ato de aprender.

4.1.3 Ensino Híbrido

Relembrando que a sociedade passa por profundas transformações que afetam também a organização educacional, uma das evidências dessas mudanças é desenvolvida por Giddens (2002, p. 10), quando este fala sobre o desenvolvimento da Modernidade:

Além da sua reflexividade institucional, a vida social moderna é caracterizada por profundos processos de reorganização do tempo e do espaço, associados à expansão de mecanismos de desencaixe – mecanismos que descolam as relações sociais de seus lugares específicos, recombinao-as através de grandes distâncias no tempo e no espaço. A reorganização do tempo e do espaço, somada ao mecanismo de desencaixe,

radicaliza e globaliza traços institucionais preestabelecidos da modernidade; e atua na transformação do conteúdo e da natureza da vida social cotidiana.

Assim, em uma analogia ao que Giddens (2002) traz como desencaixe, pode ser feita em relação a essa proposta de novas possibilidades de espaço tempo em educação e, para não polarizar essas propostas em seus extremos, surge uma terceira possibilidade que tenta mediar os tempos presencial e virtual. Passa a ser, então, a modalidade híbrida ou semipresencial.

Nessa modalidade, como o próprio nome já sugere, há uma mescla do curso presencial com o curso de Educação a Distância – EaD. É conhecido, também com nomenclaturas diferentes como: *blended learning*, *flex* e semipresencial. Nessa modalidade é possível estar, tanto em uma graduação no formato tradicional (presencial) que ofereça parte de suas disciplinas virtualmente, como em um curso à distância com algumas disciplinas presenciais. Embora ainda não haja uma legislação específica que determine essa modalidade, há comissões de estudos por parte do CNE discutindo essas práticas que estão sendo ofertadas por diversas instituições de ensino.

Em dezembro de 2018 foi publicada a portaria nº1.428, que dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade à distância em cursos de graduação presencial, que regulamenta, em seu artigo Art. 1º, sobre a oferta de disciplinas com metodologia à distância em cursos de graduação presencial.

Conforme essa portaria, as IES poderão, em uma graduação presencial, oferecer no máximo 20% da sua grade curricular à distância, podendo ser ampliado para até 40% desde que atendam alguns requisitos normatizados por esta portaria. A seguir apresenta-se alguns artigos dessa portaria:

Art. 2º As IES que possuam pelo menos 1 (um) curso de graduação reconhecido poderão introduzir a oferta de disciplinas na modalidade a distância na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, até o limite de 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Parágrafo único. As disciplinas na modalidade a distância devem estar claramente identificadas na matriz curricular do curso, e o projeto pedagógico do curso deve indicar a metodologia a ser utilizada nestas disciplinas.

Art. 3º O limite de 20% (vinte por cento) definido art. 2º poderá ser ampliado para até 40% (quarenta por cento) para cursos de graduação presencial, desde que também atendidos os seguintes requisitos:

I - a IES deve estar credenciada em ambas as modalidades, presencial e a distância, com Conceito Institucional - CI igual ou superior a 4 (quatro);

II - a IES deve possuir um curso de graduação na modalidade a distância, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4 (quatro), que tenha a mesma denominação e grau de um dos cursos de graduação presencial reconhecidos e ofertados pela IES;

III - os cursos de graduação presencial que poderão utilizar os limites definidos no caput devem ser reconhecidos, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4 (quatro);

IV - A IES não pode estar submetida a processo de supervisão, nos termos do Decreto nº 9.235, de 2017, e da Portaria Normativa MEC nº 315, de 4 de abril de 2018.

Art. 6º A possibilidade de ampliação da oferta de disciplinas na modalidade à distância, definida no art. 3º, não se aplica aos cursos de graduação presenciais da área de saúde e das engenharias.

Art. 7º A oferta das disciplinas previstas nos arts. 2º e 3º desta Portaria deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação - TIC para a realização dos objetivos pedagógicos, material didático específico, bem como a mediação de tutores e profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatíveis ao previsto no projeto pedagógico do curso - PPC e no plano de ensino da disciplina, que deverão descrever as atividades realizadas a distância, juntamente com a carga horária definida para cada uma, explicitando a forma de integralização da carga horária destinada às atividades on-line (BRASIL, 2018, p.59).

Dessa forma, as Instituições de Ensino Superior, mesmo em cursos presenciais, poderão oferecer até 40% das disciplinas do curso na modalidade à distância, o que já caracteriza um curso híbrido ou semipresencial. E há que se ressaltar que o incentivo às Instituições é que esta oferta seja feita nas IES melhores avaliadas, ou seja, com conceito no mínimo quatro (4), em uma escala de avaliação do MEC, que vai de um (1) a cinco (5).

Por outro lado, quando há esta oferta, neste formato semipresencial em um curso da modalidade EAD, a flexibilidade de tempo presencial e virtual geralmente abarca em uma média de 50/50. A legislação referente aos cursos EAD prevê que a presencialidade nestes cursos não poderá ultrapassar a 30%. Muitas instituições têm construído suas propostas de grade curricular a partir dessa ideia para ampliar a participação dos estudantes em seus espaços, pois nos cursos EAD a única exigência legal quanto a presencialidade são as avaliações.

Destacamos que com o avanço da tecnologia no ensino híbrido, muitas das atividades que antes teriam de ser presenciais hoje podem ser substituídas por simulações e/ou atividades à distância, fazendo com que os estudantes tenham o acesso e o contato com os conteúdos antes de entrar em sala de aula e que ele já tenha construído sua análise sobre o conteúdo abordado, podendo debater e dialogar com os colegas e professores, conforme referenda Moran (2015, p.28) “[...] também falamos de tecnologias híbridas, que integram as atividades da sala de aula com as digitais, as presenciais e com as virtuais.” Essa prática pedagógica se torna uma metodologia ativa, na qual o estudante tem que ser protagonista de sua aprendizagem e com uma maior autonomia, desenvolvendo a criticidade e o processo de aprendizado colaborativo com colegas e professores.

Nesta modalidade o professor se torna um mediador em sala de aula, contribuindo para o desenvolvimento e a independência do estudante, motivando-o para a realização das

atividades de forma crítica e de sua capacidade de autorregular-se, contribuindo para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

O professor precisa estar preparado para trabalhar com esse novo modelo de aprendizagem, pois exige dos profissionais habilidades e competências para o desenvolvimento do estudante, o qual tem que estimular, orientar, apoiar e inspirar o aluno ao desenvolvimento das atividades. É importante o professor conhece-los, verificando suas expectativas e dificuldades para que possa orientá-los no seu processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Marques (2000) a função do professor pode ser agrupada em duas categorias, sendo elas funções novas e tradicionais. Marques (2000, p.72-73) coloca que as funções tradicionais podem ser de três tipos: distribuir informações, transmitir conhecimentos e valores e, ainda, classificar; essas funções continuam existindo, mas com esses novos modelos de ensino assumem as novas funções do professor, das quais pode-se resumir em: avaliar, animar, investigar e moderar. Com isso o docente consegue adequar as estratégias para a necessidade de cada estudante nessa nova perspectiva.

Ainda, Marques (2000, p.72-73) coloca que:

O professor anima a classe quando coordena as actividades diversas dos seus alunos. O professor moderno quando coordena os seminários de discussão. As funções tradicionais do professor podem ser lidas à luz das novas técnicas pedagógicas, sofrendo, nesse caso, profundas alterações. O professor inovador continua a passar grande parte dos seus tempos lectivos a distribuir informações. Contudo, é possível indicar as seguintes diferenças em relação à versão tradicional desta função: o professor não distribui apenas informações colectivas, mas também informações adaptadas a cada aluno; o docente é apenas uma das fontes de informação, a par de outras, como a internet, os livros e a televisão; o professor recorre não só a aprendizagem por recepção, mas também à aprendizagem por descoberta; o professor faz chegar aos alunos uma diversidade de recursos materiais que lhes permitem ser eles próprios a construir os seus instrumentos de trabalho e a produzir e seleccionar a informação.

Dessa forma, nos dias atuais, com o avanço tecnológico e com o uso das metodologias ativas, viemos reafirmar que cada vez mais os estudantes desse século necessitam do avanço tecnológico e novos métodos de ensino, além do desenvolvimento das habilidades e competências para o mundo do trabalho.

Moran (2013, p.2) destaca que:

[...] O papel do professor é o de ajudar na escolha e validação dos materiais mais interessantes, (impressos e digitais), roteirizar a sequência de ações prevista e mediar à interação com o grande grupo, com os pequenos grupos e com cada um dos alunos. É um papel mais complexo, flexível e dinâmico. Antes podia preparar uma mesma aula para todos, sendo a mesma atividade para todos. Hoje precisa ir além e

concentrar-se no essencial, que é aprofundar o que os alunos não percebem em ajudar a cada um de acordo com o seu ritmo e necessidades e isso é muito mais difícil e exige maior preparação em todos os sentidos: preparação em competências mais amplas, além do conhecimento do conteúdo, como saber adaptar-se ao grupo e a cada aluno; planejar, acompanhar e avaliar atividades significativas e diferentes.

Em plena era digital, o que nos faz questionar é: como negociar a presencialidade no ensino superior em tempos de processos virtuais? Para contribuir com essas reflexões trouxe-se a seguinte constatação de Fava (2018, p.181):

A força do trabalho tornou-se móvel, fisicamente desagregada, e a conectividade passou a ser virtual. A geração digital apreendeu que pode prosperar sozinha. Nesse imenso mundo de possibilidades, prefere investir em si própria a se vincular a uma organização, estudar de forma autônoma em vez de ingressar em escolas com modelos acadêmicos ultrapassados. Sem dúvida, haverá uma grande turbulência no sentido ao desconhecido. Estamos adentrando em um mundo em que devemos aprender a subsistir com a colaboração, a confiança e a ética, a coabitar com estranhos e desconhecidos condiscípulos, transmutando papéis e responsabilidades.

Os estudantes devem estar preparados para o desenvolvimento de novas competências, trabalhando a ética, liderança, resiliência, promovendo os avanços tecnológicos e sociais, participando das aulas quando desenvolvidas presencialmente, de forma ativa, interagindo com colegas e professores. Fava (2018, p. 181) contribui ainda sobre a evolução da tecnologia “desde então, a evolução rápida de várias tecnologias é um dos argumentos de que a humanidade pode mesmo um dia chegar a esse momento da virada. Essa evolução parece estar acontecendo na educação.”

Visando uma reflexão quanto à necessidade de superar os métodos tradicionais de ensino, busca-se uma proposta mais imediatista, razoável e concreta para transformar o fazer docente, enriquecendo a prática do professor de uma maneira mais ativa junto à sala de aula.

Sabe-se que o desafio do século XXI é acompanhar o avanço das tecnologias e o surgimento de novas metodologias que possibilitem a formação de um sujeito crítico e reflexivo, capaz de exercer sua autonomia e se tornando protagonista no seu processo de ensino e aprendizagem.

5 CAPÍTULO V- EDUCAÇÃO: DAS METODOLOGIAS TRADICIONAIS ÀS METODOLOGIAS ATIVAS

A partir da oferta de educação à distância e da inserção das tecnologias de informação e comunicação, houve uma flexibilização nas estruturas curriculares e no espaço tempo da educação com a oferta também do ensino semipresencial ou ensino híbrido ou *Blended*. Esse modelo de ensino busca mesclar o presencial e o à distância. Todavia, está estruturado de forma que, no modo on-line, o estudante geralmente estuda sozinho, possuindo assim controle sobre os elementos do estudo; enquanto que, na parte presencial, o mesmo estuda em grupo, com professores e colegas que valorizam a troca de conhecimentos por meio do aprendizado coletivo.

Conforme Fava (2018, p.3):

O processo de ensino e aprendizagem deverá ser embalado com flexibilização, personalização, atualização, adaptação, conexão rápida, se possível instantânea. Currículo algum é intocável, metodologia nenhuma é estática, avaliação qualquer será inerte, tudo está se tornando ininterruptamente mutável. Quando ideamos um futuro disruptivo, deveremos ter em conta que tudo se tornará momentâneo, efêmero e que, acoplado a isso, advirá um constante desconforto.

Fava (2018, p. 01) ainda comenta que o homem necessita de uma educação para humanos, não para robôs, ou seja, aprender a pensar, sentir, agir e discernir. Vive-se num novo modelo de sociedade e com transformações culturais em que a educação precisa ser personalizada, desenvolvendo e atualizando competências e habilidades, da mesma forma que vários outros serviços já são ofertados de forma personalizada para as pessoas.

Nessa direção, cabe destaque a citação de Moran (2015, p. 34) ao explicitar que:

[...] na educação formal, alguns projetos pedagógicos dão mais ênfase à aprendizagem grupal, enquanto outros, à individualizada. Ambos são importantes e precisam ser integrados para dar conta da complexidade de aprender na nossa sociedade cada vez mais dinâmica e incerta.

Nesse sentido, cabe lembrar que o Ensino semipresencial é a modalidade de ensino que conjuga atividades presenciais obrigatórias a outras formas de orientação pedagógica que podem ser realizadas sem a presença física do estudante em sala de aula, utilizando recursos didáticos com suporte da informática, de material impresso e/ou de outros meios de comunicação. Como referido anteriormente, trata-se do ensino híbrido ou *blended learning*.

Já o Ensino Presencial é a modalidade tradicional de ensino que exige do aluno, de acordo com a legislação em vigor ou normas das instituições, um percentual mínimo de 75% de frequência às atividades didáticas (sala de aula, experimentos, estágios etc.) e presença obrigatória nas avaliações. Segundo o artigo 47, parágrafo 3º da LDB, respeitadas as formas de educação à distância, a frequência de estudantes e professores na educação superior é obrigatória.

Com a introdução das novas tecnologias, desencadeou-se muitos efeitos sociais que afetaram tanto os trabalhadores quanto as organizações. Tais efeitos também podem ser chamados de impactos sociais, repercutindo diretamente no processo de trabalho, em sua qualificação e nas próprias condições de labor.

O impacto tecnológico chegou ao campo da educação como um recurso importante para a modernização do sistema educacional. Vem como um facilitador, permitindo a concretização durante a produção de trabalhos, como por exemplo, o acesso à internet e demais tecnologias da informação e comunicação, trazendo consigo mudanças no processo de ensino-aprendizagem.

Hoje em dia, a educação é inconcebível sem a utilização de tecnologias. Dessa forma, a tecnologia tornou-se uma forma de conhecimento e invade a nossa vida, conforme referenda Bauman (1999, p. 77):

[...] integração e a divisão, a globalização e a territorialização, são *processos mutuamente complementares*. Mais precisamente, são duas faces do mesmo processo: a redistribuição mundial de soberania, poder e liberdade de agir desencadeada (mas de forma alguma determinada) pelo salto radical na tecnologia da velocidade.

Conforme Moran (2015, p. 15) “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas.” Para esclarecer sobre abordagem em metodologias ativas de ensino, a seguir apresentamos a Figura 2, que traz os seus princípios.

Figura 2 - Princípios das metodologias ativas do Ensino



Fonte: Diesel, Baldez e Martins (2017).

Essa figura mostra as mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas, mostrando que o estudante não fica mais restrito ao mesmo lugar, o que faz com que se torne protagonista de sua aprendizagem, interagindo com colegas e professores, saindo da posição de mero espectador.

O estudante, numa perspectiva tradicional de aprendizagem, tem somente a função de receptor de conteúdos disseminados pelo docente, tornando-se um sujeito passivo, já com o uso das práticas pedagógicas, pela metodologia ativa/inventiva, o estudante se torna ativo no seu processo de ensino-aprendizagem.

Moran (2015) ainda cita que alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem, sendo eles:

[...] a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas (MORAN, 2015, p.18).

Nessa perspectiva, os estudantes têm a possibilidade de uma participação mais efetiva em sala de aula, exigindo deles desafios para a construção e organização, bem como para o desenvolvimento da aprendizagem com o uso de metodologias ativas.

5.1 Conhecimentos, Habilidades e Competências que as metodologias ativas mobilizam na comunidade acadêmica

As mudanças que vem ocorrendo no mundo vem exigindo do estudante cada vez mais novos conhecimentos, habilidades e competências para o mercado de trabalho.

Teixeira (2018, p. 13) explicita que “O início do século XXI trouxe a reiteração de uma velha aspiração: a de que os complexos problemas econômicos, políticos, culturais e sociais podem ser resolvidos por meio da educação e, de modo especial, pelas Instituições de Educação Superior.”

Nessa perspectiva, o ensino passa por um período de transição, de incertezas. A sociedade busca, constantemente, adaptar e preparar-se por meio da universidade, a produção de conhecimentos que contribuam com o desenvolvimento sociocultural. Ou seja, produz estratégias para que os discentes tenham habilidades e competências para o desenvolvimento das atividades propostas no mundo do trabalho. “A universidade não pretende produzir profissionais, senão proporcionar a formação integral de homens e mulheres que sejam capazes de desenvolver suas respectivas atividades profissionais dentro de parâmetros de autêntica excelência humana”, conforme referenda Teixeira (2018, p.14).

Dentro desse contexto, com a velocidade das novas tecnologias, faz-se necessário a Universidade se preparar para esse avanço, muitas vezes “imposto”, pois precisa oferecer aos estudantes as competências necessárias para adaptar-se a essas novas mudanças.

Vive-se, no entanto, no meio de muitas mudanças e para contemplar traz-se o termo competência, o qual não é mais um conceito preciso, conforme Sacristán (2011, p.35):

Estamos mais confusos agora diante do substantivo competência no sentido abstrato porque não podemos relacioná-la a algo (competências para...). O termo tinha uma significação compartilhada por todos, sem dúvida complexa, na medida em que fazia parte do vocabulário usual, que por sua raiz latina denotava disputa, contenda, luta, rivalidade, por um lado, enquanto, por outro, alude a capacidades humanas: incumbência, poder ou atividade própria de alguém. Uma terceira acepção do termo, dada pelo Dicionário da RAE, é a de ter perícia, aptidão para fazer algo ou para intervir em um assunto; quer dizer, ser competente. Possuir competências para algo torna os sujeitos competentes. Há sinônimos ou conceitos com os quais compartilha significados (ver Figura 1.2), como os de aptidão (presença de qualidades), capacidade ou poder para... (talento, qualidade que alguém possui para o bom desempenho de algo) ou o de habilidade (capacidade e disposição para algo, habilidade para executar algo que serve de adorno para alguém, como dançar, montar a cavalo, etc), que se relaciona com *destreza*, precisão para fazer coisas ou para resolver problemas práticas). Aparenta ser uma espécie de conhecimento prático para fazer bolsas, resolver situações... E, sugere *efetividade*, ação que surte efeitos. Cada uma das coisas que uma pessoa executa com graça e habilidade. Todos esses termos se referem à perícia possibilidade, a estar capacitado para algo, a realizar, a concluir, a ser capaz de responder a solicitações que devem ser respondidas com certa precisão.

A figura abaixo mostra o conceito de competência com seu significado compartilhado com outros conceitos em uso. Essa figura é a qual a citação acima está se referindo.

Figura 3– Conceito de Competência



Fonte: Sacristán (2011).

A abordagem da aprendizagem em termos de competências, a qual reduziu somente a transmissão de conteúdos, terá sucesso com as novas práticas de ensino e com o uso de metodologias ativas que incentivem a participação efetiva dos estudantes. Portanto, o entendimento do que são competências é necessário para a implementação das mudanças necessárias às novas abordagens de práticas de ensino, pois novas formas de aprender exigem novos métodos de ensino.

As IES atentas a essas novas práticas pedagógicas com a utilização de metodologias ativas estão adaptando seus currículos, trabalhando habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento do estudante, uma vez que essas mudanças são requisitadas pelos próprios estudantes, os quais questionam os processos de ensino tradicionais.

Conforme Silva e Pacheco (2005, p. 2029):

As mudanças curriculares têm sido hoje uma prática comum nas universidades, pois as discussões sobre o currículo dos cursos perpassam pelas disciplinas básicas e profissionalizantes, se possuem ou não atividades interdisciplinares, se as aulas práticas atendem ou não às necessidades dos alunos, se os programas estão ou não atualizados com o mercado, se os cursos estão preocupados ou não com as tecnologias e a partir daí pensam em organizar uma nova abordagem curricular.

Na oportunidade, as instituições de ensino superior devem propor mudanças que priorizam um maior envolvimento dos estudantes através de metodologias ativas/inventivas.

E ainda, conforme Fadel, Bialik e Trilling (2015, p.28):

Nossos sistemas educacionais precisam se concentrar nos objetivos universalmente positivos da construção de competências pessoais, habilidades e sabedoria de todos os alunos. Todos os estudantes precisam aprender a considerar as implicações mais amplas de suas ações, agir de forma consciente, além de refletir e adaptar-se às mudanças do mundo.

A aprendizagem ativa, de acordo com Moran (2018, p.2):

[...] significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos.

Dessa forma, a Universidade mobiliza a prática do uso de metodologias ativas nos alunos para fortalecer a aprendizagem, as habilidades e competências, no qual o método é centrado no próprio estudante, se tornando-o capaz de conduzir o seu progresso e sua aprendizagem. Isso traz ao discente a capacidade de se tornar um eterno aprendiz. Também as IES vêm repensando e tornando os currículos dos educandos mais flexíveis, os quais permitem “romper com a linearidade e a homogeneidade dos currículos tradicionais, envolvendo os estudantes nas escolhas e caminhos a serem percorridos em suas trajetórias acadêmicas conferem a autonomia e autoria aos alunos” conforme salienta Kampff (2018, p.86).

6 CAPÍTULO VI – RESULTADOS E DISCUSSÕES: PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS PROJETADAS/ESTABELECIDAS NO ENSINO SUPERIOR PARA O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS

A presente pesquisa tem como foco principal identificar quais práticas socioculturais estão sendo projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas. Por isso, apresenta-se a realização de coleta de dados com oito Instituições, das quais aceitaram e responderam à pesquisa. As instituições investigadas são Comunitárias, participantes do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas do Rio Grande do Sul. As ICES que responderam foram analisadas, sendo de diferentes regiões do RS, como: encosta inferior do nordeste do Estado do RS; região nordeste do RS; região metropolitana de Porto Alegre; região central do RS; região de fronteira do RS; região noroeste do RS.

Quadro 1: Dados das IES pesquisadas

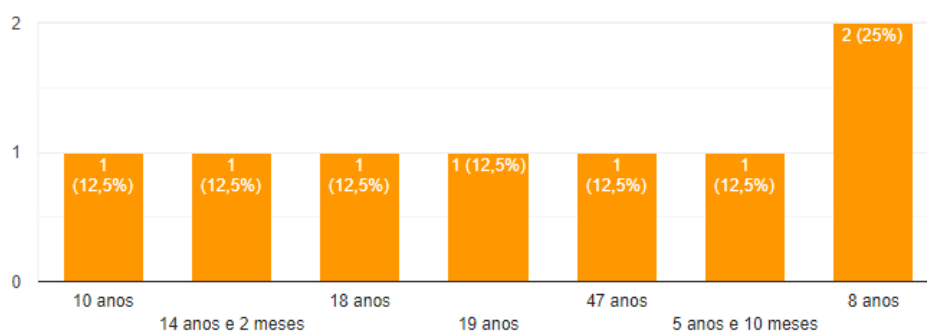
IES	Tempo de trabalho na IES	Cargo/função	Tempo de trabalho no cargo	Formação
U1	47 anos	Pró-Reitor de Graduação	5 anos	Graduação em Letras e Mestrado em Teoria da Literatura
U2	19 anos	Professor - Coordenador da Divisão Virtual	19 anos	Ciências da Computação e Doutorado em Informática Aplicada
U3	10 anos	Vice-Reitor; Pró-Reitor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão; Pró-Reitor de Graduação	Pró-Reitoria de Graduação: 5 meses	Graduado em Filosofia; Doutor em Educação
U4	14 anos e 2 meses	Professora e Coordenadora Pedagógica/Digital	9 anos no cargo de coordenadora pedagógica	Graduada, mestre e doutora em Letras
U5	18 anos	Professora e Pró-Reitora de Ensino	05 anos na Pró-Reitoria	Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Mestrado em Planejamento Urbano e Regional
U6	5 anos e 10 meses	Coordenador do Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP)	10 meses	Licenciatura em História, Mestrado e Doutorado em História
U7	8 anos	Coordenadora de Ensino a distância	10 meses	Pedagogia - Mestrado em Educação
U8	8 anos	Coordenadora de Graduação	2,5 anos	Enfermeira / Doutorado em Ciências da Saúde com ênfase em Educação

Os respondentes dos questionários das IES foram três (03) Pró-Reitores de Graduação e cinco (05) Coordenadores dos espaços virtuais/digitais das universidades. Das IES pesquisadas, de acordo com as respostas obtidas no instrumento, o menor número de cursos é dezenove (19) e o maior é sessenta (60) e dentre esses cursos estão os presenciais e os EAD, com uma média de trinta e nove (39) cursos, como demonstra o Quadro 2.

Dentre as oito (08) IES pesquisadas, a de maior tempo de trabalho do pesquisado na IES foi de quarenta e sete (47) anos e a menor de cinco (5) anos e dez (10) meses. Quanto ao tempo de trabalho no cargo entre os pró-reitores, percebeu-se que estão atuando em duas gestões, pois os três responderam que estão no cargo a cinco (05) anos, tendo em vista que a totalidade do tempo de um cargo de gestão é estabelecido em torno de três a quatro anos e, entre os coordenadores dos espaços virtuais/digitais, observou-se que um está a dezenove anos no cargo e sempre desempenhando a mesma função, já na outra IES o coordenador está no cargo a nove (9) anos e, com menor tempo no cargo, estão duas IES com dez meses, outra com dois (2) anos e meio, destacando que os coordenadores com mais tempo demonstram que mais da metade do tempo que foi contratado pela IES catorze (14) anos desempenha funções no espaço virtual/digital.

Dentre os Pró-Reitores, dos três que responderam têm formação na área de Ciências Sociais e Humanas e, dentre três dos cinco professores coordenadores atuam na área dos espaços virtuais/digitais, um tem formação na área Tecnológica e outros dois na área de Humanas e um na área da Saúde.

Gráfico 1 - Tempo de trabalho na IES



Quadro 2: Cursos que as ICES oferecem

IES	Cursos de graduação que oferece
U1	<p>Resposta: São 60 cursos. Minha sugestão é capturá-los em nosso site. Administração (B); Arquitetura e Urbanismo (B); Biomedicina (B); Ciência da Computação (B); Ciências Biológicas (B); Ciências Contábeis (B); Ciências Econômicas (B); Direito (B); Educação Física (B); Enfermagem (B); Engenharia Agrícola (B); Engenharia Ambiental (B); Engenharia Civil (B); Engenharia de Computação (B); Engenharia de Controle e Automação (B); Engenharia de Produção (B); Engenharia Elétrica (B); Engenharia Mecânica (B); Engenharia Química (B); Farmácia (B); Fisioterapia (B); Jornalismo (B); Medicina (B); Medicina Veterinária (B); Nutrição (B); Odontologia (B); Produção em Mídia Audiovisual (B); Psicologia (B); Publicidade e Propaganda (B); Química (B); Relações Internacionais (B); Relações Públicas (B); Secretariado Executivo (B); Serviço Social (B); Turismo (B); Gestão Comercial (Tecnólogo); Logística(Tecnólogo);Marketing (Tecnólogo); Processos Gerenciais (Tecnólogo); Recursos Humanos (Tecnólogo); Ciências Biológicas (L); Computação - Licenciatura (L); Educação Física (L); Educação Física - Montenegro (L); Filosofia (L); Física (L); Geografia (L); História (L); Letras Português (L); Letras Português/Espanhol (L); Letras Português/Inglês (L); Matemática (L); Pedagogia (L); Química (L); Análise e Desenvolvimento de Sistemas - Montenegro (Tecnólogo);Estética e Cosmética (Tecnólogo); Fotografia (Tecnólogo); Gastronomia (Tecnólogo); Sistemas para Internet - Montenegro (Tecnólogo);</p> <p>Obs: no site constam 59 cursos</p>
U2	<p>Resposta: 58</p> <p>Administração (B); Agronegócio (CST); Agronomia (B); Análise e Desenvolvimento de Sistemas (CST); Arquitetura e Urbanismo (B); Artes Visuais (L); Artes Visuais (B); Ciência da Computação (B); Ciências Biológicas (L); Ciências Biológicas (B); Ciências Contábeis (B); Ciências Econômicas (B); Comércio Exterior (CST); Design de Moda (CST); Design de Produto (CST); Design Gráfico (CST); Direito (B); Educação Física (L); Educação Física (B); Enfermagem (B); Engenharia Ambiental e Sanitária (B); Engenharia Civil (B); Engenharia de Alimentos (B); Engenharia de Computação (B); Engenharia de Produção (B); Engenharia de Produção Mecânica (B); Engenharia Elétrica (B); Engenharia Mecânica (B); Engenharia Química (B); Estética e Cosmética (CST); Fabricação Mecânica (CST); Farmácia (B);Filosofia (B);Filosofia (L); Física (L); Fisioterapia (B); Fonoaudiologia (B);Geografia (L);Gestão Comercial (CST); Gestão de Recursos Humanos (CST); Gestão do Agronegócio (CST); História (L); Jornalismo (B);Letras - Português e Espanhol (L); Letras - Português e Inglês (L); Logística (CST); Matemática (L); Medicina (B); Medicina Veterinária (B); Música (L); Música Canto (B); Música Instrumento (B); Nutrição (B); Odontologia (B); Pedagogia (L); Psicologia (B); Publicidade e Propaganda (B); Química (B); Química (L); Secretariado Executivo (B); Serviço Social (B)</p> <p>Obs.: No site consta 61</p>
U3	<p>Cursos presenciais: (Direito; Relações Internacionais; Pedagogia; Letras; Pedagogia - Formação Pedagógica; Administração; Ciências Contábeis; Arquitetura e Urbanismo; Ciências Biológicas – Bacharelado; Ciência da Computação; Design Gráfico; Engenharia Civil; Engenharia Elétrica; Engenharia da Produção; Engenharia Mecânica; Química – Bacharelado; Educação Física – Bacharelado; Enfermagem; Estética e Cosmética; Fisioterapia; Nutrição; Psicologia;</p> <p>Cursos EAD: (Serviço Social; Letras; História; Pedagogia; Administração; Ciências Contábeis; Gestão Comercial – Tecnológico; Gestão de Recursos Humanos – Tecnológico;</p>

	Gestão Financeira – Tecnológico; Logística – Tecnológico; Marketing – Tecnológico; Processos Gerenciais – Tecnológico; Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Engenharia da Produção; Educação Física - Licenciatura) Total 38
U4	Resposta: Biomedicina; Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Medicina; Nutrição; Odontologia; Psicologia; Terapia Ocupacional; Filosofia; Geografia (UFN DIGITAL); História; Letras - Português e Inglês; Pedagogia; Pedagogia (UFN DIGITAL); Administração; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Direito; Gestão de Recursos Humanos (UFN DIGITAL); Jornalismo; Publicidade e Propaganda; Arquitetura e Urbanismo; Ciência da Computação; Design; Design de Moda; Engenharia Ambiental e Sanitária; Engenharia Biomédica; Engenharia de Materiais; Engenharia Química; Física Médica; Jogos Digitais; Matemática; Radiologia; Sistemas de Informação.
U5	Administração, Ciências Contábeis, Jornalismo, Direito, Pedagogia, História, Educação Física, Ciências Biológicas, Farmácia, Enfermagem, Nutrição, Psicologia, Fisioterapia, Gastronomia, Medicina Veterinária, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Civil, Sistemas de Informação e Agronomia.
U6	Administração de Empresas/Comércio Exterior, Administração EAD, Análise e Desenvolvimento de Sistemas EAD, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciências Biológicas – Bacharelado, Ciências Biológicas – Licenciatura, Ciências Biológicas – licenciatura EAD, Ciências Contábeis, Ciências Contábeis EAD, Design, Design de Moda, Direito, Educação Física – Bacharelado, Educação Física – Licenciatura, Educação Física - Licenciatura EAD, Enfermagem, Engenharia Ambiental e Sanitária Engenharia Biomédica, Engenharia Civil, Engenharia da Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia de Produção EAD, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Estética e Cosmética, Farmácia, Fisioterapia, Fotografia, Gastronomia, Gestão da Tecnologia da Informação EAD, Gestão de Cooperativas, Gestão de Micro e Pequenas Empresas, Gestão de Micro e Pequenas Empresas EAD, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Recursos Humanos EAD, Gestão Financeira, Gestão Financeira EAD, História, História, licenciatura EAD, Jornalismo, Letras - Língua Portuguesa, Letras - Língua Portuguesa e Língua Inglesa, Letras, licenciatura EAD, Liderança Empreendedora e Inovação, Logística, Logística EAD, Nutrição, Marketing EAD, Medicina, Odontologia, Pedagogia, Pedagogia, licenciatura EAD, Processos Gerenciais EAD, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais. Total: 60
U7	Administração, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Computação, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Curso Superior de Tecnologia em Agropecuária - Tecnólogo em Agropecuária, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Agrícola, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Produção, Farmácia, Fisioterapia, Letras - Inglês, Letras - Língua Portuguesa, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Química - Química Industrial, Sistemas de Informação, Teologia Total: 32
U8	Ao todo são 23 cursos (1 tecnólogo, 3 licenciaturas e 19 bacharelados)

6.1 Discussão Teórica das IES sobre Práticas Pedagógicas Tradicionais e Ampliação do uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem e Tecnologia no Ensino Superior

6.1.1 O Conceito de Metodologias Ativas para as IES

Nas respostas apresentadas pelos pesquisados, em nenhum momento usaram o termo metodologias ativas, todavia se referiram a metodologias dinâmicas e métodos e estratégias que despertam o interesse do discente, se referindo também que, nessa situação, a aula se torna um espaço dialógico de debate e discussão com envolvimento do estudante e do professor. Cabe destacar que dos oito pesquisados, quatro referiram a necessidade de participação efetiva dos graduandos, ressaltando serem os mesmos os protagonistas da aprendizagem e o centro do processo. Essas evidências encontram-se nas falas a seguir:

“Simplesmente aquelas que mantêm acesso o interesse do aluno no trabalho que se desenvolve na sala de aula ou outro espaço de aprendizagem. Elas podem se dar até mesmo nas chamadas aulas tradicionais, desde que haja um grande espaço dialógico, que envolva intensamente tanto o professor quanto o aluno” (U1).

“São metodologias que exploram o aluno como centro do processo de aprendizagem” (U2).

“São metodologia a partir das quais os estudantes possuem participação efetiva no processo de aprendizagem” (U3).

“São o conjunto de métodos e estratégias de ensino-aprendizagem que pressupõem o protagonismo do estudante na construção do conhecimento científico” (U4).

“São as metodologias utilizadas com o intuito de tornar as aulas dinâmicas, propiciando o debate e a discussão acerca do conhecimento, tornando o estudante como protagonista no processo de ensino-aprendizagem” (U5).

“Podemos entender metodologias ativas como um conceito pedagógico, que pressupõe um papel ativo, autoral, protagonista e autônomo para estudantes e mediador para o professor quando tratamos dos processos de ensino e de aprendizagem” (U6).

“Metodologia é o método, o caminho que o docente utiliza para conduzir o discente ao aprendizado. Assim, o termo metodologias ativas / interativas reflete nos métodos utilizados para tornar o aluno ativo no processo de construção do conhecimento. Esse tipo de metodologia prevê o protagonismo, a interação do aluno na aula, antes, durante e depois, seja mediado por recursos tecnológicos ou não. O aluno passa a pensar e participar da aula, da construção da sua aprendizagem e deixa de ser um mero passivo, que simplesmente recebe informações/conhecimento do docente” (U7).

“São metodologias que mobilizam o aluno para o aprender. Que tornam o processo de ensino e de aprendizagem mais dinâmico e interessante para o aluno. Metodologias que propiciam a participação ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem” (U8).

Mattar (2017, p. 115) faz um comparativo entre as metodologias tradicionais e ativas:

Nas tradicionais, o professor concentrava a prerrogativa de dispor conteúdos aos alunos: textos, vídeos, filmes e outros meios. Nas metodologias ativas, é o aluno que procura o conteúdo, seja em livros, seja em materiais digitais disponíveis na internet.

De acordo com Moran (2018, p.4) “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do educando, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.” Destaca-se aqui que a Universidade 2, a qual mencionou o estudante como centro desse processo, conforme resposta seguinte: “São metodologias que exploram o aluno como centro do processo de aprendizagem.”

Paulo Freire (1996), educador brasileiro, desde a década de 60 já considerava a autonomia um fator no processo de aprendizagem. O autor defendia que a construção da autonomia deve ser das vivências de experiências, as quais estimulam a tomada de decisão fazendo com que o estudante assuma o papel por sua própria aprendizagem¹. O referido educador coloca que:

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível à pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 1996, p.13).

6.1.2 Diferenças entre Metodologia Tradicional e Ativa para os Pesquisados

O quadro abaixo apresenta as respostas das ICES, destacando as diferenças entre as metodologias tradicionais e a metodologia ativa. Nota-se, assim, que a grande maioria das Instituições respondentes colocou que a metodologia tradicional é o método do qual o professor é o detentor da palavra, como o centro do processo, não havendo participação ativa dos estudantes na sala de aula. Já quando questionados sobre a metodologia ativa, colocaram que o estudante participa ativamente do processo se tornando protagonista da aprendizagem.

¹FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

Quadro 3: Diferenças entre Metodologias Tradicional e Ativa para os Pesquisados

IES	Metodologia Tradicional	Metodologia Ativas/Interativas
U1	<ul style="list-style-type: none"> - aula expositiva; - só o professor detém a palavra; - não há perguntas (problematização); - não há desafios; - não há envolvimento com a realidade (cotidiano ausente); - deslocada da necessidade dos alunos (atual e futura); - não há novidades (inovação?). 	<ul style="list-style-type: none"> - aula participativa/interação; - o aluno protagonista; - baseado em diálogo; - baseado em desafios e questionamentos; - envolvimento com a realidade; - novidades (inovação?).
U2	<ul style="list-style-type: none"> - aulas somente na sala de aula; - transmissão de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - aprendizagem em diferentes espaços; - aprendizagem.
U3	<ul style="list-style-type: none"> - não há participação efetiva dos alunos; - professor protagonista da aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - participação efetiva dos alunos; - aluno protagonista da aprendizagem.
U4	<ul style="list-style-type: none"> - papel dos atores sociais (professor centro do processo). 	<ul style="list-style-type: none"> - papel dos atores sociais (aluno centro do processo); - aluno protagonista da aprendizagem; - professor membro expert da equipe; (encontra os melhores caminhos organiza os processos e ambientes propícios).
U5	<ul style="list-style-type: none"> - professor transmite/repassa conhecimento; - estudante receptor/ouvinte do conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - interativa: tecnologia em sala de aula; - ativa: vários processos sem necessário o uso de tecnologia.
U6	<ul style="list-style-type: none"> - o papel da educação como transmissora de conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, atribuindo papel central ao professor; - o estudante torna-se um receptor de conhecimentos; - predomina a percepção disciplinar e autoritária, sendo que o professor detém o conhecimento enciclopédico. 	<ul style="list-style-type: none"> - abre espaço para o papel de mediação atribuído ao professor, que passa a conduzir o trabalho pedagógico (ensino) em aula e o estudante torna-se protagonista, autor, criador nos processos de aprendizagem; - a metodologia ativa reconhece a importância fundamental do professor, que organiza os processos de ensino e de aprendizagem, de maneira a garantir a interação, a criação, a pesquisa como processo educativo, a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade, o “feedback” formativo, o bom relacionamento entre professor e estudante, entre outras coisas.
U7	<ul style="list-style-type: none"> - exposição oral do conteúdo, muitas vezes com auxílio da projeção (retro- 	<ul style="list-style-type: none"> - buscam a interação do aluno com a construção do conhecimento, está relacionado com a forma como o

	<p>projektor e data-show), mas ainda a mera reprodução do conteúdo do livro/texto;</p> <p>- o docente caracteriza-se como o detentor do saber/conhecimento e este transfere aos discentes da forma que acredita ser a correta, sem considerar as questões relacionadas as diferentes formas que o discente aprende.</p>	<p>professor vai propor a apresentação do conteúdo, como vai dinamizar, orientar a busca por mais informações, a inserção do aluno na realidade profissional com situações problemas, a proposição da aprendizagem de forma colaborativa, em grupo ou em plataformas interativas. Através de metodologias ativas/interativas o docente deixa de ser detentor e passa a ser mediador, organizador de informações que vai conduzir o aluno, de forma particular a elaboração do conhecimento.</p>
U8	- foco maior na "transmissão" de conhecimentos.	- aluno tem maior protagonismo no processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: Arquivo pessoal.

Essas evidências são comprovadas nas falas a seguir:

“Se por tradicional se entende aquela aula em que somente o professor fala, em que não há espaço para perguntas, em que não há constantes desafios, em que não se envolve a realidade, a necessidade atual e futura dos alunos, em que o cotidiano está ausente, em que a novidade ampla está ausente, então estamos falando de uma aula tradicional, que não cabe mais em praticamente nenhuma situação hoje. A concepção de aula interativa está implícita na resposta dada aqui” (U1).

“Primeiro a forma que as aulas são ministradas e segundo a aprendizagem em diferentes espaços, não somente em sala de aula tradicional” (U2).

“A diferença é a participação efetiva do aluno como protagonista da aprendizagem” (U3).

“A principal diferença é o papel que os atores sociais desempenham, ou seja, nas metodologias ativas, interativas e/ou inventivas, o estudante é o centro do processo, protagonizando as ações que o levam a aprender, e o professor é o membro expert da "equipe", que ajuda a encontrar os melhores caminhos e organiza os processos de aprendizagem e os ambientes propícios” (U4).

“Na metodologia interativa utiliza-se muito a tecnologia no processo em sala de aula, estudante e computador. Já na metodologia ativa, podem-se utilizar vários métodos, sem necessariamente utilizar tecnologias. Na metodologia tradicional, o papel do professor é de repassar o conhecimento e o do estudante de ser mero ouvinte” (U5).

“A metodologia tradicional entende o papel da educação como transmissora de conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, atribuindo papel central ao professor. Assim, o estudante torna-se um receptor de conhecimentos. Por outro lado, a metodologia ativa / interativa/inventiva abre espaço para o papel de mediação atribuído ao

professor, que passa a conduzir o trabalho pedagógico (ensino) em aula e o estudante torna-se protagonista, autor, criador nos processos de aprendizagem. Na pedagogia tradicional predomina a percepção disciplinar e autoritária, sendo que o professor detém o conhecimento enciclopédico. Em oposição, a metodologia ativa reconhece a importância fundamental do professor, que organiza os processos de ensino e de aprendizagem, de maneira a garantir a interação, a criação, a pesquisa como processo educativo, a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade, o feedback formativo, o bom relacionamento entre professor e estudante, entre outras coisas”(U6).

“A metodologia tradicional, utilizada historicamente em sala de aula, configura-se praticamente na exposição oral do conteúdo, muitas vezes com auxílio da projeção (retro-projetor e data-show), mas ainda a mera reprodução do conteúdo do livro/texto. Nesta metodologia o docente caracteriza-se como o detentor do saber/conhecimento e este transfere aos discentes da forma que acredita ser a correta, sem considerar as questões relacionadas as diferentes formas que o discente aprende. As metodologias ativas e/ou inventivas buscam a interação do aluno com a construção do conhecimento, está relacionado com a forma como o professor vai propor a apresentação do conteúdo, como vai dinamizar, orientar a busca por mais informações, a inserção do aluno na realidade profissional com situações problemas, a proposição da aprendizagem de forma colaborativa, em grupo ou em plataformas interativas. Através de metodologias ativas/interativas o docente deixa de ser detentor e passa a ser mediador, organizador de informações que vai conduzir o aluno, de forma particular a elaboração do conhecimento”(U7).

Metodologia tradicional tem foco maior na "transmissão" de conhecimentos. Na metodologia ativa o aluno tem maior protagonismo no processo de ensino e aprendizagem”(U8).

Quando questionados sobre as metodologias tradicionais e ativas, evidencia-se nas falas sobre as metodologias tradicionais a maneira de ministrar a aula, sem ter o envolvimento com a realidade e o professor sendo o centro do processo. Fava (2018) reforça que a educação, muitas vezes, por ser tradicional, não consegue qualificar de maneira eficiente seus estudantes para ocupar um cargo no qual a sua formação exige, sofrendo desemprego e desmotivação pessoal.

Quando a educação não acompanha o progresso tecnológico e não qualifica seus aprendizes para as ocupações emergentes, cresce a desigualdade econômica, pois raras instituições no Brasil conseguem preparar estudantes para as futuras ocupações. Poucos são os alunos que possuem meios para se matricular nessas singulares instituições. Os que não conseguem pagar têm como alternativa estudar nas centenas de escolas que ofertam um ensino tradicional, de transmissão, com salas lotadas e pouca interação entre docentes e discentes. Assim, tanto os indivíduos como a sociedade sofrem sob a forma de desemprego, subemprego, estresse pessoal, agitação social, muitas vezes não por falta de oportunidades, mas por inaptidão, incapacidade e despreparo (FAVA, 2018, p. 136).

As metodologias ativas, conforme Moran (2018, p.03), “[...] dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.

Filatro e Cavalcanti (2018) também conceituam as metodologias ativas em que o estudante tem que ser participativo e ativo no processo de aprendizagem:

As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolve engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. Nos contextos em que são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve participar de forma intensa de seu processo de aprendizagem (mediado ou não por tecnologia), enquanto reflete sobre aquilo que está fazendo (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p.12).

Percebe-se nas respostas das ICES, que a participação efetiva dos estudantes nas atividades de ensino faz a diferença para o protagonismo e a construção da aprendizagem com o uso das metodologias ativas.

Conclui-se assim que, todas as oito universidades pesquisadas demonstraram que as práticas pedagógicas precisam modificar de um processo tradicional para ativos, pois o processo tradicional apenas “transmite” o conhecimento, e o uso de metodologias ativas faz com que o estudante busque a interação com o a construção do conhecimento como comprova a umas das falas a seguir:

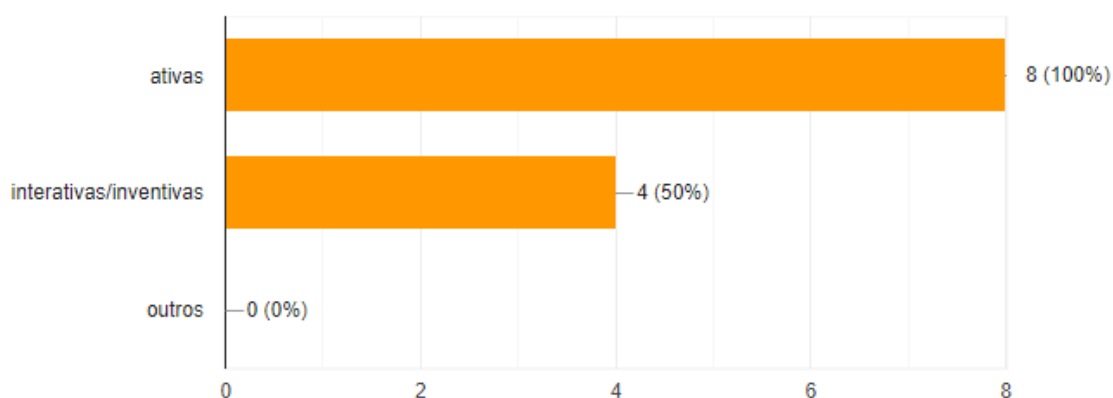
“A metodologia tradicional, utilizada historicamente em sala de aula, configura-se praticamente na exposição oral do conteúdo, muitas vezes com auxílio da projeção (retro-projetor e data-show), mas ainda a mera reprodução do conteúdo do livro/texto. Nesta metodologia o docente caracteriza-se como o detentor do saber/conhecimento e este transfere aos discentes da forma que acredita ser a correta, sem considerar as questões relacionadas as diferentes formas que o discente aprende. As metodologias ativas e/ou inventivas buscam a interação do aluno com a construção do conhecimento, está relacionado com a forma como o professor vai propor a apresentação do conteúdo, como vai dinamizar, orientar a busca por mais informações, a inserção do aluno na realidade profissional com situações problemas, a proposição da aprendizagem de forma colaborativa, em grupo ou em plataformas interativas. Através de metodologias ativas/interativas o docente deixa de ser detentor e passa a ser mediador, organizador de informações que vai conduzir o aluno, de forma particular a elaboração do conhecimento”(U7).

6.2 Uso de Tecnologias Ativas no Ensino Superior

6.2.1 A Aplicabilidade, Viabilidade e Tipos de Metodologias e Tecnologias Utilizadas

O uso de metodologias diferenciadas nos processos de ensino/aprendizagem nos cursos de graduação das IES pesquisadas foi de cem por cento. Em relação à utilização das metodologias diferenciadas, o resultado obtido na pesquisa está demonstrado no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Uso de metodologias



Fonte: Arquivo pessoal

Há uma priorização pelas metodologias ativas, embora tenham separado as interativas e inventivas em suas respostas, todas se resumem em metodologias ativas. As metodologias ativas, de acordo com Moran (2018), “são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.” Já as metodologias inventivas são os processos de aprendizagem, da qual as metodologias se utilizam por meio de Metodologias mediante Projetos gamificados, por exemplo.

Filatro e Cavalcanti (2018) abordam as inovações em educação em quatro grupos de metodologias: ativas, ágeis, imersivas e analíticas, trazendo-as como sendo metodologias inovativas, pois englobam a inovação e os processos de ensino-aprendizagem.

As metodologias ativas focam os papéis desempenhados no processo e as atividades realizadas por eles. As metodologias ágeis focam o elemento ‘tempo’, que envolve tanto a duração pontual das atividades de aprendizagem propostas quanto seu desdobramento em uma linha do tempo. As metodologias imersivas se apoiam intensamente em mídias e tecnologias. E as metodologias analíticas se ocupam mais da avaliação (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p.4/5).

A seguir, as autoras Filatro e Cavalcanti (2018) trazem um quadro com uma visão geral das metodologias citadas anteriormente:

Figura 4 - Visão Geral das Metodologias Inov-Ativas

	PRINCÍPIOS ESSENCIAIS	TIPOS DE APRENDIZAGEM	FOCO NA MATRIZ DE PLANEJAMENTO E DESIGN INSTRUCIONAL	ESTRATÉGIAS FAÇA FÁCIL
Metodologias ATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> Protagonismo do aluno Colaboração Ação-reflexão 	Ativa e colaborativa	Papéis e atividades	<ul style="list-style-type: none"> 1. Caso empático 2. Coaching reverso 3. DT express
Metodologias ÁGEIS	<ul style="list-style-type: none"> Economia da atenção "Microtudo" Mobilidade tecnológica e conexão contínua 	Microaprendizagem e aprendizagem just-in-time	Duração e conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> 1. Minute paper 2. Pecha Kucha 3. Discurso de elevador
Metodologias IMERSIVAS	<ul style="list-style-type: none"> Engajamento e diversão Experiência de aprendizagem Tecnologias imersivas 	Aprendizagem experiencial e imersiva	Mídias e tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> 1. Gamificação estrutural 2. Gamificação de conteúdo 3. Roleplaying
Metodologias ANALÍTICAS	<ul style="list-style-type: none"> Análítica da aprendizagem Adaptação/ personalização Inteligência humano-computacional 	Adaptativa e personalizada	Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> 1. Diagnóstico digital 2. Extrato de participação 3. Trilhas de aprendizagem

Fonte: Filatro; Cavalcanti (2018)

Nessa pesquisa foi usado o termo “metodologias ativas” apesar de outros autores trazerem outros termos, como demonstra o quadro anterior, assim como, no capítulo três, foi mencionado alguns conceitos que atualmente estão sendo utilizados por autores sobre as metodologias ativas. Entende-se assim, que embora com nomenclaturas diferentes todas se resumem em metodologias ativas.

Quanto aos cursos e/ou disciplinas do ensino superior com maior viabilidade das metodologias ativas, oitenta por cento (80%) das IES pesquisadas responderam que todos os cursos têm viabilidade para o uso dessas metodologias, enquanto que vinte por cento (20%) responderam que há cursos ou disciplinas que não tem viabilidade. Assim, destacamos algumas falas dos entrevistados:

“Em todos os cursos é possível introduzir essas ditas novas metodologias, que vários professores, sem se darem conta dessa nomenclatura, já utilizavam em suas aulas” (U1).

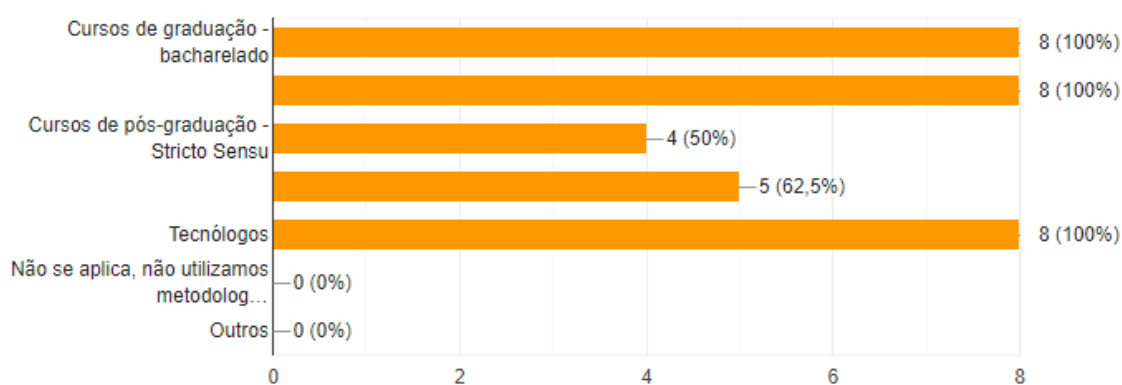
“Entendo que em todos os cursos e todas as disciplinas é possível o uso de metodologias que priorizem a atuação ativa do próprio estudante no processo de aprendizagem” (U3).

“Penso que todos os cursos/disciplinas podem utilizar métodos e estratégias ativas, interativas e inventivas. Basta entender bem o campo e escolher as melhores estratégias” (U4).

“Todas têm condições de se adaptar” (U5).

Para os pesquisados, os cursos em que as metodologias ativas e inventivas são aplicadas:

Gráfico 3 - Cursos que utilizam metodologias ativas



Fonte: Arquivo pessoal

Onde as metodologias são mais utilizadas são nos cursos de graduação (bacharelado e licenciaturas) e tecnólogos e menos utilizados nos programas de Pós-Graduação *Stricto sensu*. Mentges e Casartelli (2018, p.44) citam que:

O mundo contemporâneo, que exige de todos nós uma capacidade maior de mobilidade, vai ao encontro das práticas de educação a **distância e/ou on-line**, independentemente de o curso ser o presencial, a distância ou híbrido. Até mesmo instituições menores, considerando o corpo discente, devem pensar em práticas de educação on-line. O presente e o futuro sinalizam uma necessidade de maior mobilidade de tempo e espaço de aprendizagem. Metodologias de educação a distância e/ou on-line devem ser consideradas inclusive no nível *Stricto Sensu*, o que hoje é pouco explorado.

A citação acima confirma a pesquisa realizada de que os cursos *Stricto Sensu* ainda se pouco se utilizam do uso das metodologias, conforme exposto no gráfico acima, embora a legislação permita a oferta de cursos de Pós-Graduação na modalidade EAD.

6.3 Conhecimento, Habilidades e Competências Mobilizadas no Ensino Superior ao se Fazer Uso de Metodologias Ativas

No quadro abaixo elencou-se os diferentes tipos de metodologias ativas citadas na pesquisa:

Quadro 4: Diferentes tipos de metodologias ativas utilizados.

Tipos de Metodologias	F	%
Sala de aula invertida (Flipped Classroom)	7	15,55
Aprendizagem baseada em Problemas (PBL)	5	11,11
TDE (tarefa discente efetiva) **	2	4,44
Peer Instruction	1	2,22
Jogos/Gamificação	3	6,66
Redes de conversas	1	2,22
Disciplinas desenvolvidas em contato com a comunidade (extensão) **	1	2,22
Juri simulado	1	2,22
Simulação	2	4,44
Storytelling	1	2,22
Estudo de caso	3	6,66
Protipagem	1	2,22
Chat*	1	2,22
AVA (Ambiente Virtual de aprendizagem)*	2	4,44
For Education (plataforma engloba diversas ferramentas educacionais gratuitas)	2	4,44
Experimentos em laboratórios (diversos)	1	2,22
Pedagogia por projetos	2	4,44
Instrução por pares	1	2,22
Socrative *	2	4,44
Software Mentimeter	1	2,22
Lousa digital *	1	2,22
Método Socrático	1	2,22
TBL (Aprendizagem baseada em equipes) *	1	2,22
Web Conferências *	1	2,22
Kahoot *	1	2,22
	45	100%

* Recursos/ferramentas

** Formas de organização curricular

O processo de aprendizagem que se dá por meio dos mais diversos métodos e técnicas, no qual Masetto (2015, p.98) descreve:

Ao tratar das técnicas possíveis de ser usadas em aulas para colaborar com a aprendizagem, é preciso em primeiro lugar, dizer que se entende por “técnica” o sentido que lhe atribui o *Dicionário Larousse Cultural*: o conjunto de recursos e “meios materiais utilizados na confecção de uma arte”. Nesse caso, na realização de uma arte que se chama docência. São exemplos de técnicas: recursos audiovisuais, dinâmicas de grupo, aulas expositivas e práticas, leituras, pesquisa, estudo de caso, visitas técnicas e outros.

O autor trata os diferentes tipos de método e técnicas, como:

[...] “técnica” ou “método” entende-se uma atividade que se realiza obedecendo a determinadas regras metodológicas visando alcançar algum objetivo de aprendizagem, como, por exemplo, painel integrado, Grupo de Observação e Grupo de Verbalização (GOGV), aula expositiva, grupos de oposição e outras. “Recursos” são instrumentos necessários para se realizar as técnicas, como *PowerPoint*, quadro branco e pincéis, transparências, cadeiras em círculo, cartolinas, vídeos, filmes etc. Essencial no conceito de técnicas e estratégias é a característica de *instrumentalidade*. Todas as técnicas são instrumentos e como tais necessariamente precisam estar adequadas a um objetivo e ser eficientes para ajudar na consecução desse (MASETTO, 2015, p.99).

Masetto (2015, p.99) entende ainda “que o termo “estratégia” ou “metodologia” refere-se ao conjunto de todos os meios e recursos que o professor pode utilizar em aula para facilitar a aprendizagem dos alunos.”

Quanto aos tipos de metodologias ativas que estão e/ou serão implementadas nas IES pesquisadas que estão descritas no Quadro 4, as metodologias que mais aparecem nas respostas das ICES são: sala de aula invertida e Aprendizagem Baseada em Problemas, destacando também que algumas não se encaixam como metodologias ativas como o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e a lousa digital, pois na verdade são ferramentas de apoio tecnológico.

No quadro descrito na página anterior constam mais de vinte tipos de metodologias ativas, sendo algumas diferenciadas, como: o storytelling, que é uma metodologia utilizada para as aulas EAD, tornando-as mais dinâmicas, onde é um ato de contar histórias, é uma técnica muito utilizada no marketing, pois ajuda a criar conexões com o público e envolvê-lo em uma experiência; Socrative, o qual é um aplicativo que permite que professor e estudantes possam interagir a partir do smartphone, tablet ou computador e permite dinamizar a aplicação de atividades em sala de aula ou como tarefa extraclasse. Os estudantes podem responder às questões a partir de seus aparelhos, contanto que disponham de uma conexão de internet;

Mentimeter, esse é um software que realiza votação em tempo real para efficientizar a sua palestra, acesse a web e escreva a pergunta que você deseja fazer. Os votos do público: a sua audiência vai para o site de votação, insere o código para a sua apresentação e vota. Sem necessidade de instalações. O resultado é em tempo real e aparecerá conforme as pessoas forem votando; já o método socrático é uma técnica de investigação filosófica feita em diálogo, que consiste em o professor conduzir o estudante a um processo de reflexão e descoberta dos próprios valores; e por último o Kahoot, o qual também é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado, "Kahoots", são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da Web ou do aplicativo Kahoot.

Quanto aos tipos de tecnologias disponibilizadas para a aplicação das metodologias ativas implementadas nas IES pesquisadas, aparecem no Quadro 5 e o destaque é para o Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA.

Quadro 5: Tipos de tecnologias utilizadas

Tecnologias utilizadas	f	%
AVA	2	13,34
Lego	1	6,66
Aplicativos Educacionais	1	6,66
Google Classroom	1	6,66
Laboratório diversos	2	13,34
Google For Education	1	6,66
Computadores	1	6,66
Chromebooks	2	13,34
Projeto Multimídia	1	6,66
Sistema de Som	2	13,34
Lousa Digital	1	6,66
	15	100%

Fonte: Arquivo pessoal.

“Estamos começando a redesenhar nossas salas de aula. Nelas os professores dispõem de qualquer equipamento e de muitos objetos para tornar a aprendizagem atraente. Algumas de nossas salas (implantação gradativa) estão transformadas em espaços vivos, atraentes, que desde logo mostram que ali a aula vai ser diferentes” (U1).

“Utilizamos tanto tecnologias digitais quanto analógicas, pois, nos cursos de licenciatura, ainda temos de considerar a realidade da escola pública estadual e municipal” (U4).

Ao analisar as respostas verificamos que algumas instituições confundem metodologias com tecnologias, como por exemplo, o “LEGO” que é um jogo composto de várias peças de plástico (blocos) que se encaixam permitindo várias combinações.

Setenta e cinco por cento (75%) das Instituições pesquisadas acredita que as tecnologias que a IES empregam darão conta da aprendizagem por meio das metodologias ativas. Para eles a razão é de que muitas metodologias podem ser adaptadas conforme a disponibilidade da tecnologia e, também, a resposta favorável dos estudantes às mudanças, pelo fato de que estimula o aprendizado de forma diferenciada. Essas evidências podem ser conferidas nas respostas dos representantes das IES.

“Sim – Pelas novas aulas que já implantamos e experimentamos em alguns cursos, a resposta dos alunos é altamente favorável” (U1).

“Sim – Porque as tecnologias são apenas o instrumento com os quais podemos viabilizar as metodologias. E, tal como a proposição das metodologias ativas, interativa e/ou inventivas, caso não se tenha o instrumento desejado, devemos adaptar, buscar soluções reais para a dificuldade encontrada [...]” (U4).

“Sim – Atende os alunos e estimula o aprendizado de forma diferenciada” (U5).

“Sim - A tecnologia é uma das ferramentas possíveis, para promover metodologias diferenciadas. Ela não é o centro das metodologias ativas, mas uma possibilidade para promovê-las (U6).

“Sim - Porque por mais que simples já permitem que os professores dinamizem suas aulas, mesclando o tradicionalismo, hoje ainda muito presente, com ferramentas digitais que podem contribuir na construção do conhecimento. Vale destacara aqui que a tecnologia não é a metodologia, é uma ferramenta que soma a metodologia adotada pelo professor para dinamizar, tornar interativo e envolver os alunos” (U7).

“Sim - É possível utilizar de metodologias ativas, sem necessariamente fazer uso de tecnologias” (U8).

Em relação às instituições que responderam que as tecnologias não darão conta percebemos que a minoria entende que ainda precisa investir mais em tecnologias. O sucesso das aulas com o uso de metodologias ativas *“depende mais das práticas pedagógicas do que apenas das tecnologias disponíveis” (U2).*

A seguir apresentamos um quadro com as respostas obtidas referente ao questionamento sobre conhecimentos, habilidades e competências mobilizadas entre docentes e discentes com o uso de metodologias ativas.

Quadro 6: Conhecimentos, habilidades e competências mobilizadas entre docentes e discentes com o uso de metodologias ativas.

Acadêmicos	Metodologias	Tecnologias	Docentes	Metodologias	Tecnologias
Conhecimentos Mobilizados	<ul style="list-style-type: none"> - Sua criatividade, seu pensamento crítico, sua autonomia. - Depende da área e como o professor aborda o uso da metodologia. - A prioridade é mobilizar competências e habilidades. Conhecimentos são específicos e relacionados a cada curso. - São mobilizados conhecimentos tácitos, adquiridos com a vida em sociedade. O professor deve considerar que o estudante vive em sociedade e essa vivência já o capacita para a tomada de decisões. O uso de metodologias ativas, interativas, inventivas está a serviço do desenvolvimento desses conhecimentos e do reforço de habilidades e competências que têm a ver com a vida social. - As habilidades e competências dos estudantes, bem como a criatividade, a autonomia e a iniciativa do debate. 	<ul style="list-style-type: none"> - O despertar de sua capacidade de aprender, de buscar respostas em espaços que antes supunha inviáveis para isso. - Depende da área e como o professor aborda o uso da tecnologia. - São mobilizados conhecimentos tácitos, adquiridos com a familiarização dos estudantes ao uso de tecnologias (digitais ou analógicas) no seu dia a dia. O uso de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem deve considerar que o estudante já conhece os usos básicos e precisa desenvolvê-los. - Estimulam as habilidades e competências dos estudantes, bem como a criatividade, a autonomia e a iniciativa do debate. 	Conhecimentos Mobilizados	<ul style="list-style-type: none"> - Nós trabalhamos muito com a desconstrução de modelos de aulas tradicionais e temos tido ótimos relatos de professores que tentaram e fizeram a mudança. E nas capacitações novos modelos são apresentados e se mostram as formas como podem ser levadas à sala de aula. - Conhecimento sobre a própria pedagogia. - O foco está nas competências como o diálogo, a participação, o exercício da crítica, - Além daqueles que os alunos também devem mobilizar, o professor deve trazer para as atividades os conhecimentos sobre o campo de atividade e seus contextos. - Resiliência, adaptação, motivação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Professores precisam abandonar modelos mentais antigos e aprender que há muitas outras formas de colocar seus alunos em contato com os "conteúdos" que perpassam suas aulas. - Sobre a própria tecnologia e sobre o uso da mesma no contexto dentro do processo de ensino-aprendizagem - O foco está nas competências como o planejamento, a descentralização; o uso das TICs. - Os mesmos conhecimentos que os estudantes devem mobilizar. - Adaptação, motivação, superação.

<p>Habilidades e Competências mobilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Que saiam de uma posição passiva, cômoda para uma atuação segura e independente. - Criatividade - Autonomia; inovação; empreendedorismo. - Habilidades de leitura crítica, tomada de decisões, organização de informação, análise e síntese, resolução de problemas. - Criatividade, autonomia, proatividade, determinação. 	<p>Que sejam capazes de encontrar, quando fora, da universidade, respostas para suas inquietações e seus problemas. Acima de tudo, que sejam pessoas capazes de trabalhar de forma solidária.</p> <p>Autonomia Autonomia; inovação; empreendedorismo;</p> <p>Habilidades de leitura crítica, tomada de decisões, organização de informação, análise e síntese, resolução de problemas.</p> <p>Criatividade, autonomia, proatividade, determinação.</p>	<p>Habilidades e Competências mobilizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O professor precisa aprender a dividir, precisa aprender que toda aula deve ser um momento novo na jornada de seus alunos, precisa muito mais perguntar do que responder. - Habilidade para identificar o perfil do aluno e como ele aprende - Participação; diálogo; interação; descentralização; - As mesmas dos estudantes - Resiliência, interatividade, adaptação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os professores de gerações mais jovens são facilmente conduzidos a isso. Celular, tablet, entre outros, constituem seu dia a dia. E é possível colocar as tecnologias a serviço de uma aprendizagem muito mais atrativa, mas não menos consistente. Não são as únicas formas de ter uma boa aula. Um professor ainda pode usar quadro e giz e promover excelentes aulas. Penso que, acima de tudo, o professor precisa saber. - Autonomia para desenvolver novas metodologias de ensino. - Autonomia; uso de TICs; planejamento; - As mesmas dos estudantes - Adaptação, motivação, superação.
--	---	--	--	---	--

Fonte: Arquivo pessoal.

Os entrevistados foram questionados se o uso de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas aplicadas no Ensino Superior, favorece a construção contextualizada do conhecimento e como. Percebe-se que quatro entrevistados responderam com muita certeza que favorece essa construção contextualizada do conhecimento e, três deles, responderam que ela faz a mediação, mas que o que favorece o conhecimento é o método que o professor utiliza, e um não respondeu essa questão, conforme evidenciado nas falas abaixo:

“Sem dúvida. Não mais se transferem para outro tempo ou outro espaço as respostas para as dúvidas ou os questionamentos que se apresentam no decorrer do tempo de aula” (U1).

“Sim, as tecnologias são um meio, mas sozinha não faz nada. Em algumas situações elas favorecem a interação além da sala de aula, permitindo a aprendizagem de forma mais simples” (U2).

“Pode auxiliar, desde que possua relação com a realidade do estudante, da sociedade local, das empresas” (U3).

“As tecnologias (digitais ou analógicas) são sempre instrumentos para a viabilização de quaisquer metodologias. E elas só vão favorecer a construção contextualizada do conhecimento se o professor assim as utilizar. A solução não está nas tecnologias, mas nos métodos” (U4).

“Claro que sim, pois envolve diversos atores e propicia a adesão ao "novo" no momento em que docentes e estudantes se apropriam de novas formas de ensinar e aprender” (U5).

“O uso da metodologia ativa sem propósito e sem conexão com o Plano de ensino pode ser uma catástrofe. Então, digo que o uso de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas só tem sentido quando ela promove o objetivo de aprendizagem a ser alcançada por professores e estudantes” (U6).

“Favorece, pois envolve o aluno no processo, o que trás resultados positivos” (U7).

Massetto (2015, p. 103) ressalta que “Tecnologia em educação é muito importante desde que venha como instrumento colaborativo das atividades de aprendizagem”, sendo o docente o mediador dentro do processo de aprendizagem dos estudantes, esperando que o mesmo tenha conhecimento de estratégias e técnicas de aprendizagem para utilizá-las em sala de aula. A seguinte fala salienta a afirmação: *“Claro que sim, pois envolve diversos atores e propicia a adesão ao "novo" no momento em que docentes e estudantes se apropriam de novas formas de ensinar e aprender” (U5).* Isso faz com que as metodologias ativas utilizadas pelos estudantes respondam às suas necessidades melhorando assim o seu aprendizado.

6.4 Aceitação do Uso de Tecnologias para o Desenvolvimento das Metodologias Ativas por Curso de Graduação e/ou Área de Conhecimento

No que se refere à aceitação dos alunos e docentes em relação ao uso das metodologias ativas nas instituições pesquisadas, entreve-se que houve muitas dúvidas e resistência em

aceitar essas mudanças, de forma maior por parte dos docentes. Quanto aos professores, se justificou pela dificuldade em aprender e inovar; já, quanto aos estudantes, apresentaram maiores habilidades no uso das tecnologias e isso os motivou, pois entenderam como oportunidade de *“mostrar que eles já sabem algo sobre o assunto trabalhado e que podem ter suas habilidades aproveitadas”* (U4). Assim, as IES investiram em formação para os educadores por meio de capacitação, treinamento e diálogo, como veremos posteriormente. Essas constatações estão evidenciadas a seguir:

“Quando se fala em docentes, não dá para generalizar. Hoje, trabalhamos muito com aqueles que, de fato, estão dispostos a investir no novo. Cada vez mais este vão percebendo que é possível tornar a universidade também um lugar prazeroso para estar. A adesão está crescente” (U1).

“Dividida em resistência e aceitação tanto para alunos como professores” (U2).

“Os alunos aceitam melhor que os professores. Os docentes, em geral, ainda possuem resistências e dificuldades em aprender e inovar” (U3).

“Em todos os cursos, a aceitação é grande, pois os estudantes têm a oportunidade de mostrar que eles já sabem algo sobre o assunto trabalhado e que podem ter suas habilidades aproveitadas” (U4).

“Algumas resistências no início do processo, mas com capacitação, treinamento e diálogo são revertidas” (U5).

“Há aceitação e resistências, tanto em professores e estudantes. Há experimentações bem-sucedidas, que têm promovido aprendizagem e bons resultados, e professores são bem avaliados pelos discentes. Por outro lado, há professores que levam para a aula metodologias ativas sem compreender de que forma se pode atingir os objetivos a partir de tal escolha. Então, existe superficialidade. Outros não as aceitam e preferem usar técnicas mais tradicionais. Alunos se adaptam bem, outros criticam os professores por não entenderem a proposta das metodologias ativas” (U6).

“O Campus que está trabalhando com esta metodologia no ensino presencial possui o setor de Inovação acadêmica que conta com a figura do Gestor de Polo EAD, que acompanham a formação continuada e mantêm a comunicação com a comunidade interna e externa sobre as novas metodologias adotadas. Estas metodologias estão sendo aplicadas também no EAD” (U7).

Como visto na fala dos representantes institucionais de que investiram em formação para os docentes por meio de capacitação, treinamento e diálogo, especificaram ainda que essa formação foi e é ofertada da seguinte forma:

- Trazendo profissionais de outras IES com experiência consolidada;
- Relatando suas práticas pedagógicas dos próprios professores;

- Cursando especialização do COMUNG;
- Formando por consultoria externa;
- Programa de formação docente como jornadas e cursos oferecidos anualmente pela IES;
- A formação docente é realizada no âmbito do Programa Saberes (institucional);
- Na produção de cursos na modalidade EAD, com a orientação pedagógica para o uso das metodologias;
- Através de oficinas pedagógicas, capacitações;
- Por meio do oferecimento, através de uma IES parceira, de um MBA em Gestão da Aprendizagem, Educação Híbrida e Metodologias Ativas.

Suas falas comprovam:

“Trazemos profissionais de outras IES, que têm uma experiência consolidada e nos valem muito de reuniões com professores nossos relatando suas práticas pedagógicas. Um bom grupo de nossos professores está fazendo o curso recém-iniciado do Comung e outro grande grupo começa a partir de junho uma nova formação que virá de consultoria externa” (U1).

“Através do programa de formação docente anual” (U2).

“Ocorreu e ocorre em jornadas de formação e em cursos oferecidos pela IES no decorrer do ano letivo” (U3).

“A formação docente para o uso de metodologias ativas, interativas e inventivas é realizada no âmbito do Programa Saberes (institucional) e na produção de cursos na modalidade EAD, com a orientação pedagógica para o uso das metodologias” (U4).

“Através de oficinas pedagógicas, capacitações e o oferecimento através de uma IES parceira de um MBA em Gestão da Aprendizagem, Educação Híbrida e Metodologias Ativas” (U5).

“O Núcleo de Apoio Pedagógico tem ofertado espaços de qualificação e formação continuada para promover as metodologias ativas. Assim, ocorrem ao longo dos semestres fóruns de discussão e oficinas que colocam em pauta a formação docente para promoção de outras maneiras pensarem à docência, a partir de uma perspectiva mais protagonista e que permita desenvolver a autonomia dos estudantes” (U6).

“Através de palestras, oficinas, cursos online, envio de materiais para leitura, reuniões pedagógicas” (U7).

O acompanhamento dos reflexos na aprendizagem do discente com o uso das metodologias ativas nas IES pesquisadas está sendo feito pela maioria das instituições. Entretanto, duas delas responderam que não existe ainda um acompanhamento institucional e

sistemático. As instituições que relataram fazer esse acompanhamento informaram que ocorre da seguinte forma:

- Por meio do Núcleo de Apoio ao Docente – NAP, que acompanha os resultados dos novos processos metodológicos;
- O Núcleo de Aperfeiçoamento Pedagógico - NAP acompanha os coordenadores de cursos que demandam as dificuldades encontradas por parte dos docentes e estudantes;
- E o Núcleo de Apoio ao Docente e Discente - NADD presta atendimento aos casos mais complexos;
- De forma individual os docentes fazem suas avaliações;
- Eventos internos e atividades de extensão demonstram as vantagens no uso das metodologias.

Suas falas evidenciam o que constatou-se:

“Temos o Núcleo de Apoio ao Docente - NAP - muito ativo, que acompanha de perto os resultados desses novos processos. Reflexos, eu diria, ainda temos que esperar um pouco, uma vez que os cursos que estão implantando as novidades fazem isso há pouco tempo. A experiência mais consistente, até o momento, está em alguns cursos tecnológicos, cujos alunos se mostram altamente satisfeitos com a maneira como se desenvolve sua formação” (U1).

“Não existe ainda um acompanhamento em nível institucional, mas professores que aplicam metodologias fazem de forma individual essa avaliação” (U2).

“Ainda não há acompanhamento sistemático. Há formação dos professores para o uso das TIC's disponíveis e modelos de aulas diferentes” (U3).

“Na IES, cada professor tem autonomia para usar a metodologia mais adequada a seu contexto e fazer o acompanhamento adequado à metodologia utilizada. Em termos globais, eventos internos e atividades de extensão demonstram as vantagens no uso das metodologias, já que os estudantes desenvolvem um ótimo trabalho integrado e integrador” (U4).

“O NAP (Núcleo de Aperfeiçoamento Pedagógico) acompanha os coordenadores de cursos que demandam as dificuldades encontradas por parte dos docentes e estudantes. E o NADD (Núcleo de Apoio ao Docente e Discente) presta atendimento aos casos mais complexos” (U5).

“Existe o acompanhamento da Auto avaliação Institucional pelo Núcleo de Apoio Pedagógico, que procura identificar potencialidades e fragilidades a partir dos registros dos estudantes quanto ao uso de metodologias de ensino. Assim, uma vez que se identificam algumas questões, ocorre o assessoramento a professores. Surgem propostas de oficinas e fóruns de discussão. Além disso, entende-se na instituição que falar em metodologia ativa não comporta a concepção que defendemos e que precisamos de algo mais amplo. Assim, hoje, tratamos de pedagogia ativa, pois coloca em pauta o pensar e o fazer docente” (U6).

“O Campus que está trabalhando com esta metodologia no ensino presencial possui o setor de Inovação acadêmica que conta com a figura do Gestor de Polo EAD, que acompanham

a formação continuada e mantêm a comunicação com a comunidade interna e externa sobre as novas metodologias adotadas. Estas metodologias estão sendo aplicadas também no EAD” (U7).

Na continuidade da pesquisa questionou-se os representantes das IES se há diferenciação em termos de aceitação e de uso de tecnologias e metodologias ativas por curso de graduação e/ou área do conhecimento e as suas razões. Dois representantes responderam que não percebem diferenças. Um deles respondeu que percebe diferenciação *“pois há cursos que ainda mantêm a tradição de disciplinas altamente teóricas, cujos professores acreditam que a aula expositiva ainda é a melhor estratégia para o desenvolvimento dos conteúdos [...]” (U4)*; outro respondeu que *“a maior resistência está na área das Exatas” (U5)*. Um dos representantes ainda apresentou que *“Algumas resistências estão se quebrando e, com certeza, em todos os nossos cursos há professores se qualificando para uma nova atuação. Nosso primeiro curso a inovar completamente a forma das metodologias de aula foi Medicina. Desde a implantação foge dos padrões tradicionais e hoje serve de modelo para muitos outros do país. Todos os professores que atuam neste curso passaram por uma capacitação de 360 horas” (U1)*; e finalmente outro colocou que *“maior aceitação é nas Licenciaturas, Sociais Aplicadas e Saúde” (U5)*.

6.5 Mudanças no Papel do Professor e do Acadêmico

6.5.1 Papel do Acadêmico

Sobre o protagonismo dos acadêmicos com o uso das metodologias ativas por meio das tecnologias, as IES destacaram que os que já adquiriram autonomia nesse processo apresentam: aumento de participação nas discussões em sala de aula; resolução das atividades, cujas respostas são bem mais aprofundadas e consideram aspectos levantados pelo próprio estudante; bem como para buscar o conhecimento que lhe é mais interessante e apropriado para aquele momento. Todavia, outros representantes expressaram que:

“Seu perfil precisa mudar. Temos muito ainda o acadêmico que quer receber tudo pronto, as perguntas e respostas dadas pelo professor. Agora ele precisa ser protagonista de sua aprendizagem. Na Medicina, desde o início, se trabalha com aprendizagem baseada em

problemas, por exemplo. Alunos transferidos de outras instituições, mais tradicionais, demoram a entrar no ritmo” (U1).

Nesse sentido, percebe-se nessa fala que o acadêmico de Ensino Médio ainda é fruto de uma estrutura de ensino em que o professor é o centro. Portanto, essas mudanças também precisarão ir acontecendo no Ensino Médio com o apoio da universidade com os processos de formação de docentes, para essa configuração dos processos educacionais que deixam de ser tradicionais e passam de ser ativos. Como também comprava a fala abaixo:

“Percebo que existem mais possibilidades para que o protagonismo acadêmico se demonstre. Não é uma regra, pois depende do trabalho de mobilização que o professor faz junto aos seus estudantes, de como ele pensa e faz uma aula com o uso de metodologias ativas. Afinal, o mais importante é que o estudante aprenda, que se aproprie do conhecimento de maneira autoral e criadora” (U6).

De acordo com Engels (2018, p. 12) “As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas.” No entanto, os estudantes vêm adquirindo sua autonomia, se tornando sujeitos ativos no processo, participando das discussões em sala de aula, ao resolver as atividades propostas pelo docente, se tornando protagonista no seu processo de aprendizagem, podendo ou não ser mediado por uma tecnologia, mas sim, sempre por uma metodologia ativa de aprendizagem.

Demo (2001, p. 05) salienta ainda que “o estudante que queremos formar não é apenas técnico, mas fundamentalmente cidadão, que encontra na competência reconstrutiva de conhecimento seu perfil decisivo”, o que reforça as respostas acima citadas.

6.5.2 Papel do Docente

Sobre o papel dos docentes no processo ensino/aprendizagem, com o uso das metodologias ativas, as IES colocaram que:

- Precisa aprender a sair do protagonismo exclusivo;
- Precisa muito estar atento ao que seu aluno vai encontrar;
- Espaço em que vai se inserir no futuro, ou mesmo já esteja inserido no presente;
- O professor precisa ser um grande provocador, um grande questionador;
- O docente passa a ser um mediador, mudando o papel comparado ao tradicional;

- O papel do educador modifica-se um pouco; passa a ser mais de mediação na construção de competências do que de detentor de um saber;
- O professor precisa se desapegar do papel de transmissor do conhecimento;
- Se torna mais um designer do processo;
- Tornando o ambiente de aprendizagem propício para a autonomia do estudante;
- Se transforma em um organizador/orientador do processo;
- Precisa se reinventar, saindo do papel de transmissor do conhecimento;
- Papel de debatedor, conduzindo o estudante no processo.

Ao analisarmos as respostas em relação ao papel do docente no processo de ensino/aprendizagem, verificou-se que o professor ainda precisa aprender e fazer uso das metodologias ativas, possibilitando com que o estudante seja o protagonista no processo de aprendizagem. Os professores precisam ser mais flexíveis, contribuindo para toda essa mudança de cultura.

Além disso, o professor precisa de um aprofundamento epistemológico sobre o que é aprendizagem, para que assim possa propor estratégias metodológicas condizentes com os objetivos de aprendizagem, empoderados do que de fato são metodologias ativas em processos de aprendizagem e, cabe ressaltar, que esse processo de formação permanente é um processo contínuo de reinvenção da docência, pois os estudantes são sempre sujeitos distintos em processos de aprendizagem em tempos distintos. Portanto, é preciso deixar claro que esse é um desenvolvimento contínuo e necessário, pois ao falar em metodologias ativas na educação estamos discutindo uma mudança significativa nos processos de aprendizagem e não um mero modismo.

Conforme Moran (2015, p. 42):

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante em meio a tanta informação disponível e ajuda os alunos a encontrarem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e cada aluno.

Dado o exposto, o docente articula as atividades individuais e em grupos, acompanha, media, analisa os processos, resultados e as necessidades dos estudantes, a partir das atividades realizadas individualmente ou em grupo (MORAN, 2017, p. 14). Ainda “O papel principal do especialista ou docente é o de orientador, tutor dos estudantes individualmente e nas atividades em grupo, nas quais os estudantes são sempre protagonistas” (MORAN, 2017, p. 5).

Constatou-se em algumas respostas que o professor ainda “*Precisa se reinventar, saindo do papel de transmissor do conhecimento*”, isso requer rupturas na forma e no papel do professor em sala de aula. Outrossim, é um processo pelo qual o acadêmico precisa adquirir sua autonomia e o professor ser o mediador na construção de sua aprendizagem.

Demo (2001, p.05) nos confirma que “o professor é, na essência, pesquisador, ou seja, profissional da reconstrução do conhecimento, tanto no horizonte da pesquisa como princípio científico, quanto sobretudo no da pesquisa como princípio educativo.”

Para Masetto (2015, p.101) “[...] a variação na metodologia traz vantagens: para ele (o professor) o curso se torna dinâmico, desafiador, na medida em que são exigidas renovação, informação sobre estratégias, flexibilidade, criatividade.”

6.6 Práticas Socioculturais modificadas e/ou inseridas nas Universidades a partir do uso de metodologias ativas

Ao inserir as tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas, verificou-se a partir desta pesquisa, que estas são mudanças que ocorrem nas práticas socioculturais (pedagógicas, econômicas, sociais) inseridas nas Universidades. Estas mudanças favorecem o estudante nas atividades a serem realizadas nos componentes curriculares, contextualizando o seu processo de aprendizagem com aulas ativas nas quais eles têm que participar em formações de grupos, debates, intervenções, projetos, entre outros, interagindo ativamente e assumindo papel ativo no processo de aprendizagem.

De acordo com Valente (2014, p. 162) “[...] a implantação das TDICs na educação vai muito além do prover acesso à informação. Elas têm que estar inseridas e integradas aos processos educacionais, agregando valor à atividade que o aluno ou o professor realiza como acontece com a integração das TDICs em outras áreas.”

Todavia, percebe-se que as tecnologias vêm corroborando para o desenvolvimento das metodologias ativas nas práticas socioculturais relacionadas ao ensino superior. Assim, destaca-se a seguir, as principais práticas que foram apontadas na pesquisa:

- Abandono do trabalho solitário;
- Desaparece a sobreposição de conteúdos;

- Aproximação do outro, do colega, formação de grupos, debates e conexões com o que se ensina;
- O ensino e aprendizagem reencontram sentido;
- Inclusão e apropriação digital;
- Mudança nos papéis de educadores e educandos;
- Criação de uma consciência de que todos aprendem sempre;
- Mudança da atividade no espaço físico da sala de aula;
- A interação na sala de aula é muito mais dinâmica e produtiva;
- Com o uso das tecnologias, o espaço físico de ensino-aprendizagem se modifica e o comportamento de estudantes e professores também.

E as evidências se constituíram, a partir do registro das seguintes falas:

“A principal delas, na minha avaliação, é o abandono do trabalho solitário. É preciso se aproximar do outro, do colega, formar grupos, debater, conectar o que se ensina. Sobreposição de conteúdos - ainda coisa comum - vai desaparecer, até porque é uma das razões do desinteresse do aluno. O ensino e a aprendizagem precisam reencontrar sentido” (U1.)

“Inclusão e apropriação digital” (U2).

“Entendo que pode haver uma significativa mudança nos papéis de educadores e educandos, especialmente a criação de uma consciência de que todos podemos aprender sempre” (U3).

“A principal prática sociocultural modificada é a da atividade no espaço físico da sala de aula. Com o uso das tecnologias, o espaço físico de ensino-aprendizagem se modifica e o comportamento de estudantes e professores também. Isso pode ser bom ou ruim, dependendo desse comportamento” (U4).

“A interação na sala de aula é muito mais dinâmica e produtiva “ (U5).

“As práticas socioculturais modificadas têm haver com os processos de ensino e de aprendizagem” (U6).

“Compreender a cultura digital, processo de enculturação voltado para a inovação em todos os processos. Mudar a cultura institucional para trabalhar com um novo perfil de aluno. Dialogar com o grupo sobre as mudanças socioculturais acompanhando as evoluções da sociedade que refletem de forma direta no espaço formal de ensino” (U7).

Com a inserção das tecnologias para o desenvolvimento das metodologias, foi constatado que houve uma melhora nas atividades em sala de aula, como: os processos de

ensino/aprendizagem se tornaram mais dinâmicos e produtivos, com aulas em grupos, o espaço físico se modificou, o que também colaborou para essa melhora na aprendizagem.

Conforme Horn e Staker (2015, p. 10):

[..] A tecnologia fornece aos estudantes uma forma simples de tomar diferentes caminhos para chegar a um destino comum. Ela pode liberar os professores para que se tornem planejadores, mentores, facilitadores, tutores, avaliadores e orientadores de ensino para chegar a cada estudante de maneiras antes impossíveis.

Nessa perspectiva, acredita-se que o uso das tecnologias na educação veio para contribuir e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Com a utilização de ferramentas educacionais as aulas ficam mais interessantes e interativas, chamando a atenção do estudante e fazendo com que ele se torne mais participativo no processo de aprendizagem.

7 CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que ao referenciar sobre o conceito de metodologias ativas interativas e/ou inventivas, nenhuma das ICES usou, inicialmente, esse termo, mas referiram-se a conceitos de metodologias dinâmicas, das quais exploram o estudante como centro do processo de aprendizagem. Ao serem questionados das diferenças entre a metodologia tradicional e ativa de aprendizagem, foi apresentado que as aulas de maneira tradicional se dão por meio de aulas expositivas, onde não há um maior envolvimento com a realidade, que não há participação efetiva dos estudantes e o professor sendo o detentor do conhecimento e o aluno apenas ouvinte.

Já na aprendizagem ativa as aulas têm a participação efetiva dos discentes, baseados em diálogos e desafios, dos quais são envolvidos com a realidade e o educando é o protagonista de sua aprendizagem.

As práticas socioculturais vivenciadas e/ou projetadas/estabelecidas no ensino superior estão sendo utilizadas na maior parte das ICES participantes da pesquisa, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas, dentre as quais o processo de ensino-aprendizagem não está estático e, sim, se utilizam de metodologias e tecnologias para o desenvolvimento do estudante, favorecendo a construção contextualizada do conhecimento do educando.

Quanto ao uso de metodologias e tecnologias utilizadas, todas as ICES utilizam em seus processos de aprendizagem, sendo alguns cursos e disciplinas com uma maior viabilidade. Entretanto, as metodologias são mais utilizadas nos cursos de graduação (bacharelado e licenciaturas) e tecnólogos e menos nos programas de Pós-Graduação Stricto Sensu.

Referente aos conhecimentos, competências e habilidades que estão sendo mobilizados aos acadêmicos e professores, em relação a essas mudanças de metodologias, as mais utilizadas são: sala de aula invertida e Aprendizagem Baseada em Problemas, destacando também que algumas não se encaixam como metodologias ativas, mas sim como ferramenta de apoio tecnológico como o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e a lousa digital.

Também constatou que com a inserção das tecnologias para o desenvolvimento das metodologias, houve uma melhora nas atividades em sala de aula, os processos de ensino/aprendizagem se tornaram mais dinâmicos e produtivos, o que também colaborou para a melhora na aprendizagem. Acredita-se que o uso das tecnologias na educação veio para contribuir e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem com a utilização de ferramentas educacionais, tornando as aulas mais interessantes e interativas.

É importante salientar que o protagonismo dos estudantes se dá por meio da utilização das metodologias e tecnologias ativas de aprendizagem, das quais se utilizam de estratégias de ensino e aprendizagem, nos quais viabilizam a construção contextualizada do conhecimento.

Nesse sentido, as Práticas Socioculturais modificadas e/ou inseridas nas Universidades, quando se faz a inserção de tecnologias para o desenvolvimento de metodologias ativas em seu cotidiano, se dá com a ressignificação do processo de construção do conhecimento, enquanto espaço de ensino e aprendizagem, na mudança dos papéis sociais, no qual os discentes e docentes tem papéis fundamentais nas interações em que resultam em aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Apresentação. In Bacich, Lilian; Moran, José (Orgs). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**[VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291168. Porto Alegre: Penso, 2018

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977

BACICH, Lilian, MORAN, José. **Metodologias ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**[VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291168. Porto Alegre: Penso, 2017.

BASTOS, Celso da Cunha. Metodologias ativas. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 10/12/2019

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância e mídia-educação na formação profissional**. Revista eletrônica de jornalismo científico. 2011. Disponível em: www.senado.leg.br/comissoes/ce/ap/AP20111109_Maria_Belloni.pdf. Acesso em: 18 fev. 2019.

BAUMAN, zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BRASIL.MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília-DF, 1996.

_____. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm. Acesso em: novembro de 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017**. Brasília-DF, 2017.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018**. Brasília-DF, 2018. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=31/12/2018&jornal=51> Acesso em: 03/06/19.

CAMPOS, Rodrigues, F.; BLIKSTEIN, Paulo. **Inovações Radicais na Educação Brasileira - Série: Tecnologia e Inovação na Educação Brasileira** [VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291700. Porto Alegre: Penso, 2019.

CARNEIRO, Fernando Ferreira, KREFTA, Noemi Margarida e FOLGADO, Cleber Adriano Rodrigues. A Praxis da Ecologia de Saberes: entrevista de Boaventura de Sousa Santos. **Tempus, actas de saúde colet**, Brasília, 8(2), 331-338, jun, 2014.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5. Ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2013.

DEMO, Pedro. Professor/conhecimento. UnB, 2001.
http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fProfessor_Conhecimento.pdf. Acesso em: Novembro 2019

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**. Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268 a 288, 2017. Disponível em: <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/404/295> Acesso em: 18/06/19.

ENGELS, FRIEDRICH. **Um grama de ação equivale a uma tonelada de teoria**. In. Metodologias ativas Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa. FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FAVA, Rui. **Trabalho, Educação e Inteligência Artificial: A Era do Indivíduo Versátil - Série Desafios da Educação** [VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291274. Porto Alegre: Penso, 2018

FAVA, Rui. Uma conversa com Rui Fava sobre educação, trabalho e tecnologia. <https://desafiosdaeducacao.com.br/rui-fava-educacao-trabalho-tecnologia/>. Acesso em: 04/03/2019

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: Efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo, 2011.

FADEL, Charles; BIALIK, Maya; TRILLING, Bernie. **Educação em quatro dimensões**. 2015. <http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/Educacao-em-quatro-dimensoes-Portuguese.pdf>

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias ativas Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

_____. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

JUNIOR, Emilio Rodrigues, 2014, pag. 4. **Anais, Seminário Internacional de Educação Superior 2014, Formação e Conhecimento**.

KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. **Engagement estudantil e percursos formativos no ensino superior**. In: Engagement na educação superior: conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea ZABALZA, Miguel B.; MENTGES, Manuir; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. Engagement na educação superior: conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

Liste des villes du Rio Grande do Sul. Disponível em:

<https://www.google.com/search?tbm=isch&q=google+maps+RioGrandedoSul+MesoMicroMunicip.svg&spell=1&sa=X&ved=0ahUKEwi9zrS20tjiAhWLD7kGHUYkBpkQBQgmKAA&biw=1366&bih=657&dpr=1#imgcr=Qo326AVOKYyZpM>: Acesso em 10/05/19.

LEMOS, André. Prefácio. In: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca (orgs). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador, EDUFBA, 2011. v. 2. p. 15-20

MACHADO, Isabel Scheneider; MELLO, Eliana Muller de. In. MENEZES, Mireila de Souza; FRANCISCO, Denise Arina (Orgs). Reflexões sobre as práticas pedagógicas. **Teatro para todos da interação curricular à ousadia Interdisciplinar**. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 3.ed. São Paulo: Summus, 2015.

MARQUES, Ramiro. **Dicionário Breve de Pedagogia**. 1º ed., Lisboa: Editorial Presença, 2000.

MATTAR, João. **Metodologias ativas: para a educação presencial, blended e a distância**. 1. Ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MENTGES, Manuir José; CASARTELLI, Alam de Oliveira. In ZABALZA, Miguel B.; MENTGES, Manuir; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. Engagement na educação superior: conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea. **Gestão da Graduação: Cenários, desafios e perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018

MINAYO, Maria Cecília de Souza. 1. Ciência e cientificidade. In DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo/SP: EPU, 1986.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORÁN, José Manuel. **A Educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Papirus, 2014.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa – PR: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v.II.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. São Paulo. 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em 18/02/2019

MORAN, José. **Educação e Tecnologias: Mudar para valer**. São Paulo: Papirus, 21ª ed, 2013.

MORÁN, José Manuel. **A Educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Papirus, 2014.

MORAN, Jose. **Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje**. In. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação Organizadores, Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. –Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In. Metodologias ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. BACICH, Lilian, MORAN, José. [VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291168. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 3.ed. 2006.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **Desafios da educação superior**. Sociologias, Porto Alegre-RS, p.14-21, 2007.

NEVES, Vander José das. In. **Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior**. NEVES, Vander José; MERCANTI, Luiz Bittencourt; LIMA, Maria Tereza. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. **Ideação Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Foz do Iguaçu, V.10, n.1, p.9-40, 1º sem 2008.

ROCHA, Henrique Martins e LEMOS, Washington de Macedo. **Metodologias ativas: do que estamos falando? Base conceitual e relato de pesquisa em andamento**. IMPED, 2014.

SACRISTÁN, J.G. e PÉREZ GÓMEZ, A.I. **Compreender e Transformar o Ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre, 2000.

SACRISTÁN, G. **10 teses sobre a aparente utilidade das competências em educação**. In: SACRISTÁN, G. e col (org.). *Educar por Competências, o que há de novo?* (p.13 -63). Ed. Artmed, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. -São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza; FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra, 2008.

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro e PACHECO, José Augusto. **Organização curricular por competência no ensino superior: dificuldades e possibilidades**.
<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/352.pdf>
. Acesso em: 02/01/2020

SILVA, Antonio Carlos Ribeiro. **Educação a distância e o seu grande desafio: o aluno como sujeito de sua própria aprendizagem**. FABAC – Faculdade Baiana de Ciência Abril/2004. FABAC – Faculdade Baiana de Ciência. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/012-TC-A2.pdf>. Acesso em: 16/06/19.

TEIXEIRA, Evilázio. In. ZABALZA, Miguel B.; MENTGES, Manuir; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. **Engagement na educação superior: conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea. Universidade em transformação: Engagement na perspectiva da formação integral**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

VALENTE, José Armando. **A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação**. Revista UNIFESO – Humanas e Sociais. Vol. 1, n. 1, 2014, pp. 141-166. Disponível em:
<http://www.revista.unifeso.edu.br/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/view/17/24>. Acesso em: 11/06/2019.

ZABALZA, Miguel B.; MENTGES, Manuir; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. **Engagement na educação superior: conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

APÊNDICE A - CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Prezado(a) Senhor(a):

Eu, _____, reitor(a) tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada “TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS”, sob responsabilidade da pesquisadora Elisiane Güntzel Quinzani, acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Mestrado Acadêmico) da Universidade de Cruz Alta, sob orientação da Prof^a. Dr.^a Patrícia Dall’Agnol Bianchi e Coorientação da Prof^a. Dr.^a. Solange Beatriz Billig Garces. Para a efetivação da pesquisa, a referida pesquisadora necessitará coletar dados de pesquisa na Instituição que está sob minha responsabilidade e, para isso, solicita a minha autorização. Para tal será necessário a participação dos Pró-reitores de Graduação respondendo um questionário que será enviado por meio do *Google Forms*, com o objetivo analisar as práticas socioculturais vivenciadas projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas como práticas pedagógicas contemporâneas

Local, data

Reitor(a) da Universidade...

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS

Nome da Pesquisadora: Elisiane Güntzel Quinzani

Nome orientadora: Dr^a. Patricia Dall’Agnol Bianchi

Nome da coorientadora: Dr^a. Solange Beatriz Billig Garces

O(A) Senhor(a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo analisar as práticas socioculturais vivenciadas projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas como práticas pedagógicas contemporâneas. Ao participar deste estudo o(a) Senhor(a) permitirá que a pesquisadora obtenha dados sobre as proposições de metodologias ativas/inventivas que estão sendo projetadas e/ou desenvolvidas na IES na qual é gestor, de forma que estas inovações realizadas no ensino superior possam ser sociabilizadas nas diferentes IES. A sua participação no estudo se dará através de respostas ao questionário de pesquisa em anexo. O instrumento foi elaborado pela própria pesquisadora. A coleta de dados desta pesquisa não apresentará riscos, todavia por tratar-se de conhecimento de estratégias organizacionais muito específicas de Instituições de ensino, o(a) Senhor(a) poderá apresentar constrangimento por não ter proposições e estratégias a oferecer ou desconhecimento do assunto, ou por não querer dividir estes conhecimentos (estratégias sigilosas de marketing e de atuação da IES) por entender que as demais IES são suas concorrentes, em um contexto em que o Ensino Superior está sendo visto como um “produto de mercado” de alto valor. Todavia ao pesquisador caberá o papel de demonstrar que neste momento de imposições tecnológicas ao ensino superior, muitas alternativas encontram-se em trabalhos coletivos em redes realizados pelas instituições de ensino e que a divisão deste conhecimento acaba gerando alternativas diferenciadas para cada IES já que cada uma está situada em um contexto diferente com características e especificidades e singularidades próprias. Todavia é importante lembrar que esta insegurança e constrangimento é um processo natural e que ocorre com as pessoas em todas as organizações. O(A) Senhor(a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o(a) senhor(a). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, respeitando-se a privacidade do(a) pesquisado(a) e da instituição em todas as fases da pesquisa, especialmente na apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa. Os benefícios que esta proposta de pesquisa pretende apresentar estão relacionadas a dinâmica do ensino superior em termos de metodologias, desconstruindo a ideia de que o ensino superior precisa estar centrado na figura do professor. Atravessamos um período de grandes mudanças na área de educação, como reflexos das mudanças da própria sociedade que se transforma em função do uso cada vez mais constante das tecnologias em todas as práticas sociais e consequentemente nas instituições de ensino. Assim o grande benefício desta pesquisa será a reflexão gerada em função do uso das tecnologias nas IES tendo como consequência a mudança das metodologias cada vez mais ativas e inventivas. E como instituição social as IES não podem fechar os olhos para mudanças nestas práticas sociais. Ao participar desta pesquisa o(a) Senhor(a) não terá nenhum tipo de despesa, bem como nada será pago por sua participação. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as a inserção das metodologias ativas/inventivas no ensino superior especialmente nas comunitárias. Espera-se ainda com essa pesquisa, que grande parte das IES pesquisadas já utilizem estratégias de metodologias ativas, como possibilidades de práticas socioculturais inovadoras na Educação Superior, que estejam em consonância com as práticas sociais contemporâneas, ou seja, uma sociedade que está se transformando a cada dia mais tecnológica e que os resultados da pesquisa possam servir de divulgação de experiências exitosas no ensino superior na área de metodologia ativa e inventivas. Posteriormente, os resultados da pesquisa serão socializados entre as IES pesquisadas na forma de artigo científico e publicado em revista de circulação nacional bem como os resultados agrupados de todas as IES, serão encaminhados para conhecimento de todas as IES que participaram da pesquisa. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento, de forma livre, para participar desta pesquisa. Portanto, este termo será preenchido em duas vias assinadas pela pesquisadora e por você, caso aceite participar da pesquisa e ficará com uma cópia.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa:

Nome do Participante da Pesquisa: _____

Assinatura do Participante da Pesquisa: _____

Coordenadores da Pesquisa: Elisiane Güntzel Quinzani

Nome e assinatura do Coordenador da Pesquisa: _____

Fone: (55)984485433 – e-mail: equinzani@unicruz.edu.br;

Endereço CEP/UNICRUZ Fone/Fax: (55) 3321-1500

Campus Universitário Dr. Ulysses Guimarães - Rodovia Municipal Jacob Della Méa, km 5.6 –

Parada Benito - CEP 98.005-972

Caixa Postal 838 - Cruz Alta/RS



APÊNDICE C – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

IES:

Quais cursos de graduação a IES oferece atualmente?

Nome:

Cargo/Função:

Tempo de Trabalho na IES:

Tempo de Trabalho no cargo:

Formação (Graduação e pós-graduação):

Objetivo 1 - Aprofundar a discussão teórica a respeito das práticas pedagógicas tradicionais e ampliação do uso, atualmente, das metodologias de aprendizagem e tecnologias no ensino superior

1. Para você o que são metodologias ativas e/ou interativas/inventivas no ensino superior?
2. Qual(is) a(s) principal(is) diferença(s) entre metodologia tradicional e ativa?
3. Qual(is) a(s) principal(is) diferença(s) entre metodologia ativa e interativa/inventiva?

Objetivo 2 - Investigar o uso de tecnologias e metodologias ativas no ensino superior

4. A sua instituição utiliza metodologias diferenciadas nos processos de ensino e aprendizagem dos cursos de graduação?

sim

Não

5. Se a sua IES já utiliza metodologias diferenciadas, marque nas opções abaixo quais delas:

ativas

interativas/inventivas

outra(s). Quais?

6. Existem cursos ou disciplinas que consideras ter maior viabilidade para o uso das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas?

Sim. Quais?

Não. Por que?

7. Marque os cursos em que as metodologias ativas, interativas e/ou inventivas são aplicadas?

Cursos de Graduação – Bacharelado

Cursos de Graduação – Licenciatura

Cursos de Pós-graduação – *Stricto Sensu*

Cursos de Pós-graduação – *Latu Sensu*

Tecnólogos

Outros: Cite quais _____

Objetivo 3 - Descrever quais conhecimentos/habilidades e competências são mobilizados quando se faz uso de metodologias ativas no ensino superior.

8. Quais tipos de metodologias ativas, interativas e/ou inventivas estão e/ou serão implementadas em sua IES?
9. Quais tecnologias são disponibilizadas para a aplicação das metodologias ativas, interativas e inventivas em sua IES?
10. Você acredita que as tecnologias que a IES utiliza dão/darão conta das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas, que a IES já utiliza ou pretende utilizar?
- ()sim. Por que?
- ()não. Por que?
11. Quais conhecimentos são mobilizados ou se deseja mobilizar nos acadêmicos quando se faz (ou fizer) uso de tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem?
12. Quais conhecimentos são mobilizados ou se deseja mobilizar nos acadêmicos quando se faz (ou fizer) uso de metodologias ativas, interativas e/ou inventivas no ensino superior?
13. Quais Habilidades e Competências são mobilizados ou se deseja mobilizar nos acadêmicos quando se faz (ou fizer) uso de tecnologias?
14. Quais Habilidades e Competências são mobilizados ou se deseja mobilizar nos acadêmicos quando se faz (ou fizer) uso de metodologias ativas, interativas e/ou inventivas no ensino superior?
15. Quais conhecimentos são mobilizados ou se deseja mobilizar nos docentes quando se faz (ou fizer) uso de tecnologias?
16. Quais conhecimentos são mobilizados ou se deseja mobilizar nos docentes quando se faz (ou fizer) uso de metodologias ativas, interativas e/ou inventivas no ensino superior?
17. Quais Habilidades e Competências são mobilizados ou se deseja mobilizar nos docentes quando se faz (ou fizer) uso de tecnologias?
18. Quais Habilidades e Competências são mobilizados ou se deseja mobilizar nos docentes quando se faz (ou fizer) uso de metodologias ativas, interativas e/ou inventivas no ensino superior?
19. O uso de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas aplicadas no Ensino Superior, favorece a construção contextualizada do conhecimento? Como?

Objetivo 4 - Averiguar se há diferenciação em termos de aceitação do uso de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas por curso de graduação e/ou área do conhecimento;

20. Como está sendo a aceitação dos alunos e docentes em relação ao uso das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas na sua IES? Justifique?
21. Como está sendo feito o acompanhamento dos reflexos na aprendizagem do discente com o uso das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas?
22. Em relação aos docentes da sua IES como está ocorrendo ou ocorreu a formação dos docentes para o uso das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas?
23. Há diferenciação em termos de aceitação e de uso de tecnologias e metodologias ativas, interativas e/ou inventivas por curso de graduação e/ou área do conhecimento? Se há em quais e porquê?

Objetivo 5 - Investigar se há mudanças no papel do professor e do acadêmico neste processo.

24. Com o uso das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas como você percebe o protagonismo do acadêmico?
25. E da mesma forma, com o uso das metodologias ativas, interativas e/ou inventivas no Ensino superior como você percebe o papel do docente?

Objetivo 6 - Verificar quais práticas socioculturais são modificadas e/ou inseridas nas Universidades quando esta faz a inserção de tecnologias para o desenvolvimento das metodologias ativas em seus cursos de graduação.

26. Quais práticas socioculturais são modificadas e/ou inseridas nas Universidades, ou especificamente na sua IES, quando se faz a inserção de tecnologias para o desenvolvimento de metodologias ativas, interativas e/ou inventivas em seu cotidiano?
27. Use esse espaço para inserir comentários complementares sobre o tema.

APÊNDICE D – MATRIZ DE ANÁLISE

Objetivos	Categorias	Indicadores	Questões	Informações
Objetivo 1	Práticas Pedagógicas	- Tradicionais - Metodologias Ativas - Tecnologias	1;2	
Objetivo 2	Uso de tecnologias e metodologias ativas	- aplicabilidade - viabilidade - tipos de tecnologias - tipos de metodologias	3;4;5;6;7	
Objetivo 3	Conhecimentos, habilidades e competências	- professor - aluno	8;9;10;11;12;14;15;16; 17;18;19	
Objetivo 4	Aceitação do uso de tecnologias e metodologias	- professor - aluno	20;21;22;23	
Objetivo 5	Papel do professor e do acadêmico	- principais mudanças	24;25	
Objetivo 6	Práticas Socioculturais	- IES - inserção de tecnologias Inserção de metodologias ativas	26;27	

APÊNDICE E - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO DE INFORMAÇÕES

Título do projeto: TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS.

Pesquisadores responsáveis: Elisiane Güntzel Quinzani (mestranda) e Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Dall’Agnol Bianchi (Orientadora) e Prof^ª. Dr^ª. Solange Beatriz Billig Garces (coorientadora).

Instituição: Universidade de Cruz Alta - Unicruz

Curso: Mestrado Acadêmico em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

Contato: (55) 984485433 / equinzani@unicruz.edu.br

Local de coleta de dados: Pró-reitores de Graduação das Instituições Comunitárias do Rio Grande do Sul (COMUNG)

Os pesquisadores do projeto de mestrado “TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E USO DE METODOLOGIAS ATIVAS: POSSIBILIDADES DE NOVAS PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS” que tem por objetivo analisar as práticas socioculturais vivenciadas projetadas/estabelecidas no ensino superior, a partir do uso de tecnologias e metodologias ativas como práticas pedagógicas contemporâneas, comprometem-se com a confidencialidade e sigilo das informações pessoais como nome e endereço dos participantes do projeto que, após preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, optaram por participar.

Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execuções referentes ao projeto e atividades científicas. As informações somente serão divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob responsabilidade dos pesquisadores pelo período de cinco anos, após, sendo destruídas.

Cruz Alta, RS _____, de _____ de 2019

Elisiane Güntzel Quinzani
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social
Unicruz

Dr^ª. Solange Beatriz Billig Garces
Coorientadora

Dr^ª. Patrícia Dall’Agnol Bianchi
Professora Orientadora

equinzani@unicruz.edu

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP –

Endereço: Campus Universitário Ulysses Guimarães- Rodovia Municipal Jacob Della Méa, Km 5.6- Caixa Postal 858, **Bairro:** Campus Universitário Prédio, **CEP:** 98.020-290
UF: RS, **Município:** Cruz Alta, Telefone: 55- 3321- 1618,
E-mail: comitedeetica@unicruz.edu.br