



2110 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 08 - Educação Superior

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE METODOLOGIA ATIVA: TRANÇANDO TEORIA E EMPÍRIA
Robinalva Borges Ferreira - UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE

Esse estudo objetivou construir o conceito de Metodologia Ativa-MA a partir da teoria e da empiria. Os dados foram coletados por meio de entrevista com docentes e grupo focal com estudantes, e analisados por meio da ATD, auxiliado pelo *software* NVivo. Os resultados apontaram a construção de nove alicerces teóricos da MA: autonomia; problematização; relação teoria/prática; utilização das TIC's; empatia e bom relacionamento; elaboração da síntese do conhecimento; significação do conteúdo; função ativa do estudante e função do docente tutor. Cinco categorias emergiram da caracterização da MA: postura do estudante; postura do professor; aula; relação teoria/prática e TIC's. O trançado teórico/empírico possibilitou a construção do conceito de MA: é um processo de ensinagem dialógico, aberto, ativo e participativo que, por meio da curiosidade, da problematização, da relação teoria/prática, da significação, da correção, da utilização das TICs e da elaboração da síntese do conhecimento, objetiva a resolução de problemas e situações, a construção do conhecimento e da autonomia e a formação da cidadania, na qual o estudante autogerencia seu aprendizado, tendo o docente como instigador e mediador.

Palavras-chave: Metodologia Ativa. Educação superior. Docente. Estudante. Teoria/empíria.

56895720049

14887029004

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE METODOLOGIA ATIVA: TRANÇANDO TEORIA E EMPÍRIA

RESUMO

Esse estudo objetivou construir o conceito de Metodologia Ativa-MA a partir da teoria e da empiria. Os dados foram coletados por meio de entrevista com docentes e grupo focal com estudantes, e analisados por meio da ATD, auxiliado pelo *software* NVivo. Os resultados apontaram a construção de nove alicerces teóricos da MA: autonomia; problematização; relação teoria/prática; utilização das TIC's; empatia e bom relacionamento; elaboração da síntese do conhecimento; significação do conteúdo; função ativa do estudante e função do docente tutor. Cinco categorias emergiram da caracterização da MA: postura do estudante; postura do professor; aula; relação teoria/prática e TIC's. O trançado teórico/empírico possibilitou a construção do conceito de MA: é um processo de ensinagem dialógico, aberto, ativo e participativo que, por meio da curiosidade, da problematização, da relação teoria/prática, da significação, da correção, da utilização das TICs e da elaboração da síntese do conhecimento, objetiva a resolução de problemas e situações, a construção do conhecimento e da autonomia e a formação da cidadania, na qual o estudante autogerencia seu aprendizado, tendo o docente como instigador e mediador.

Palavras-chave: Metodologia Ativa. Educação superior. Docente. Estudante. Teoria/empíria.

EDUCAÇÃO SUPERIOR: QUALIDADE, INOVAÇÃO E METODOLOGIA ATIVA

A educação superior brasileira é regulada por uma vasta legislação que orienta o funcionamento das Instituições de Ensino Superior-IES, desde a Constituição Federal/1988, LDB, Lei N. 9394/1996, Plano Nacional de Educação-PNE/2014 até Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação, dentre outras.

Esses documentos apontam as finalidades da educação superior, as metas referentes a qualidade na educação, a obrigatoriedade e a diferenciação de Projeto Pedagógico Institucional e de Projeto Pedagógico de Curso de graduação, a perspectiva de inovação, com uma arquitetura curricular que possibilite a formação humanística, científica e tecnológica de profissionais cidadãos para novos tempos, além da formação continuada dos professores formadores.

A qualidade é um conceito ainda não claro, polissêmico e que depende a quem é dirigida e por quem é definida. No entanto, a autora apresenta três tipos ideais da qualidade na educação relacionados à realidade brasileira: a qualidade isomórfica, a qualidade da diversidade e a qualidade da equidade (MOROSINI, 2009).

A qualidade na universidade está colocada em várias dimensões, de acordo com a autora, desde a gestão universitária que envolve planejamento, execução e avaliação referentes às questões administrativas, financeiras e acadêmicas, passando pela especificidade para dar conta do projeto pedagógico e da missão institucional, além de superar os desafios regionais, nacionais e internacionais, até a busca da equidade contemplando as questões acadêmicas, os processos educativos, os professores, o currículo e a inovação. A universidade vive a busca incessante da qualidade para cumprir sua função social.

Portanto, o ensino na Educação Superior precisa seguir na direção do professor mediador, da socialização do conhecimento científico produzido historicamente, sendo o acadêmico copartícipe do processo, protagonista de sua aprendizagem, para que apreenda estes conhecimentos, aproprie-se criticamente da realidade, consiga resolver problemas novos durante e após sua formação, construindo, assim, sua autonomia. Questões essas que precisam ser consideradas institucionalmente, tanto no PPI como nos PPCs.

Quanto a prática inovadora na aula universitária, depende da mudança de dois aspectos: técnico e humano, sendo que os componentes técnicos se referem à estruturação da situação didática: conteúdos, estratégias e propósitos e os componentes humanos são as funções do professor e dos estudantes, fundamentais nesse contexto (LUCARELLI, 2012).

Outro fator importante na prática inovadora, segundo a autora, é reconhecer que o professor é o sujeito principal na definição das práticas de ensino que podem inovar nas aulas, contrapondo a ideia de que é mero executor de propostas externas à situação. O professor é o

protagonista da inovação, pois toma decisão e se compromete a inovar, elimina as formas instituídas e passa a se perguntar quem são os envolvidos no processo, quais são os problemas percebidos, quais necessidades, como fazer e como organizar a nova prática.

Morán (2015, p. 29) chama a atenção de que:

Prevalecerão, no médio prazo, as instituições que realmente apostem na educação com projetos pedagógicos atualizados, com metodologias atraentes, com professores e tutores inspiradores, com materiais muito interessantes e com inteligência nos sistemas (plataformas adaptativas) para ajudar os alunos na maior parte de suas necessidades, reduzindo o número de horas de tutoria, mas com profissionais capacitados para gerenciar atividades de aprendizagem mais complexas e desafiadoras.

Para o autor, sobreviverão as universidades que tiverem projetos inovadores e poderão decidir por um dos dois caminhos de mudança: um mais suave, com mudanças progressivas e outro mais amplo, com mudanças profundas.

No caminho mais suave, as instituições “mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar – mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou *blended* e a sala de aula invertida” (MORÁN, 2015, p. 17).

No caminho amplo, as instituições apresentam propostas mais inovadoras, disruptivas, sem disciplinas com redesenho do projeto pedagógico e metodologia baseada em atividades entre outros aspectos.

Nesse sentido e tendo em vista que muitos professores universitários são profissionais liberais e não têm a formação pedagógica, faz-se necessária a formação continuada acerca dessa temática com investimento pessoal e coletivo dos docentes. A Universidade pesquisada criou o Programa Institucional de Formação Continuada de Docentes, em 1999 objetivando possibilitar espaços de reflexão sobre suas concepções teóricas e práticas.

A partir de 2001, foram realizadas várias atividades, como conferências, minicursos, grupos de estudos, oficinas, entre outras, com diferentes temáticas.

Em 2014, considerando os resultados da avaliação institucional, das necessidades dos docentes e dos debates internos e externos sobre as metodologias no Ensino Superior, a Instituição ofereceu a capacitação acerca das MAs para um grupo de 12 docentes, via LASPAU-Programa Acadêmico e Profissional para as Américas e da IDIA-Derivado do inglês: Iniciativa para o Desenvolvimento da Inovação Acadêmica, por meio do termo de cooperação universitária entre o Liceu Coração de Jesus/Unisal. O Programa de Formação STHM Brasil-Derivado do inglês: Ciência, Tecnologia, Humanidades, Engenharia e Matemática, seguiu com várias atividades e encontros de 2014 a 2016.

O termo de cooperação buscava dentre outros objetivos a capacitar professores de nível superior em *STHEM fields* para a promoção de mudanças no ensino, a fim de implementar o ensino centrado no aluno, e promover mudanças que impactem em: projeto de curso, avaliação do aprendizado do estudante, métodos de ensino/aprendizagem.

Após a capacitação acerca da MA ocorreram vários desdobramentos, entre eles, a criação do Núcleo Pedagógico de Metodologias de Aprendizagem-NAP, em 2014; a participação dos integrantes como ministrantes nas formações continuadas internas e externas; a criação de dois Laboratórios de Metodologias Inovadoras-LMI.

A partir dessas considerações emergiu a problemática do estudo: qual o conceito de MA na percepção de docentes e estudantes? E o objetivo: construir um conceito de MA traçando teoria e empiria por meio da percepção de docentes e estudantes brasileiros e portugueses.

Zabalza e Cerdeira (2010) apontam a importância do planejamento e da organização e desenvolvimento das matérias, a qual chamam de coreografia didática, apesar desta nomenclatura ser atribuída inicialmente por Oser y Baeriswyl (2001).

Esses autores apresentam três componentes básicos do processo ensino e aprendizagem:

a) Una coreografía externa y visible, compuesta por los elementos materiales, organizativos, operativos y dinámicos que configuran un espacio de acción y pensamiento. b) Una coreografía interna y no visible que consiste en las operaciones mentales y las dinámicas afectivas o emocionales que suceden dentro de los sujetos. Ellos definen ese proceso interno como una secuencia de operaciones que llevan a una realización o performance. c) El producto o resultado del aprendizaje. El alumno domina el nuevo conocimiento propuesto y/o está en condiciones de realizar las actuaciones, habilidades prácticas o respuestas actitudinales aprendidas. (ZABALZA, 2017, p. 835).

E o conceito de “Coreografia”:

“Coreografía” significa algo así como escrito de planificación de la danza”, nos permite, cuando lo aplicamos a la enseñanza, establecer el entorno material y operativo en el que se van a producir los movimientos y operaciones que sirvan para enmarcar la performance del aprendizaje de los estudiantes. (ZABALZA, 2017, p. 833).

Zabalza (2017) amplia o sentido dos componentes das coreografias externas para elementos que vão além do espaço individual em direção ao conjunto da instituição, bem como a integração das várias coreografias: coreografia externa, que seriam os elementos que a instituição organiza para o ambiente de aprendizagem mais estimulante e efetiva do estudante; coreografia interna, que é o modo interno de aprendizagem que as coreografias proporcionam ao estudante, relacionadas diretamente à ação concreta e individual de cada docente, e as variáveis coreográficas institucionais, que são as formas organizativas dos professores e estudantes, organização do currículo, sistemas de práticas e mobilidade, espaços de aprendizagem, modalidades docentes, entre outros (p. 834).

O autor diz ser importante que a instituição tenha uma coreografia didática e não apenas cada professor individualmente, levando em consideração as infinitas possibilidades de configurações de cenários e ambientes potencializadores e estimulantes de aprendizagem.

O conceito de Metodologia Ativa apresentado por Zabalza e Cerdeira (2010, p. 181) auxilia o descortinar do estudo, pois certas metodologias:

Reúnan mejores condiciones que otras para poder alcanzar competencias y no quedarse en, simplemente, alguno de sus componentes (adquirir sólo conocimientos, o sólo habilidades prácticas, o quedarse, simplemente, en posturas de tipo emocional). Las metodologías que seleccionemos han de permitirnos que nuestros estudiantes asimilen conocimientos no de forma mecánica o memorística sino que sean capaces de manejarse con ellos para aplicarlos a algún tipo de tarea relevante (resolver un problema, analizar un caso, elaborar un producto, realizar un informe, organizar un esquema, etc.) También han de propiciar momentos de reflexión y autoanálisis de forma tal que desarrollen la capacidad metacognitiva de revisar su propio proceso de aprendizaje e identificar en él fortalezas y debilidades. Eso es lo que ayudará a adueñarse cada vez más de su proceso de aprendizaje y convertirlo en un proceso permanente de mejora.

Berbel (2011) destaca que frente aos perfis profissionais das IES indicados pelas DCNs e resoluções do Conselho Nacional de Educação-CNE, convencionou-se a denominação de Metodologias Ativas na Educação Superior.

Então, podemos ancorar teoricamente a MA nos pressupostos de Freire (2004): por entender que a postura do docente e do estudante precisa ser fundamentalmente dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passiva enquanto fala e enquanto ouve. "O que importa é que professor e aluno se assumam *epistemologicamente curiosos*." (p. 86) Para o autor, a "pedra fundamental" da aula é a curiosidade, antes mesmo de pensar nas técnicas e materiais para a aula dinâmica. A curiosidade provoca, convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, faz perguntar, conhecer, atuar, re-conhecer. E ainda, por entender que a mola impulsionadora da aprendizagem de adultos é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo, a partir de conhecimentos e experiências prévias.

Apresentamos, então, nove alicerces teóricos para a Metodologia Ativa:

- 1) Alicerce teórico da *autonomia*, a qual também pode ser ancorada nas concepções de Freire, no sentido do graduando autogerenciar seu processo de formação.
- 2) Alicerce teórico da *problematização* como estratégia do ensino e da aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o discente, pois diante do problema ele examina, reflete, analisa relaciona a sua história e passa a resignificar suas descobertas. A problematização pode levar ao contato com as informações, com a produção do conhecimento a solucionar impasses e promover o seu próprio desenvolvimento. (MITRE, 2008; FREIRE, 1996, 2011 e ANASTASIOU, 2015).
- 3) Alicerce da *relação teoria prática*, no sentido de uma iluminar a outra e ambas se entrelaçarem na relação dialógica com o campo de atuação profissional. (ZABALZA e CERDEIRIÑA, 2010; LUCARELLI, 2010, 2012).
- 4) Alicerce teórico da *utilização das TICs*, como ferramentas a serem utilizadas de modo a centrar-se no aluno e em sua aprendizagem, a incentivar a aprendizagem ativa e colaborativa e a facilitar a atitude de mediação do professor. (MASETTO, 2010).
- 5) Alicerce teórico da *empatia e bom relacionamento* junto ao professor fazem parte da relação educativa e são importantes para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem. (POSTIC, 1990; MASETTO, 2010).
- 6) Alicerce teórico da *elaboração da síntese do conhecimento*, que deve acompanhar os movimentos propostos ao cérebro no processo de Metodologia Ativa, desde a mobilização para o conhecimento, em que a significação, a experiência anterior e a visão sobre o objeto devem ser consideradas até a construção do conhecimento, em que as atividades de ruptura, continuidade, problematização, historicidade, criticidade e práxis sejam referências para cada aula. (VASCONCELOS *apud* ANASTASIOU, 2015). A síntese do conhecimento pode ser elaborada por meio de um produto da aprendizagem. (ZABALZA; CERDEIRIÑA, 2010).
- 7) Alicerce da *significação*, pois haverá mais probabilidade de apreensão do conteúdo se o mesmo tiver um significado imediato ou futuro para o estudante.
- 8) Alicerce teórico da *função ativa do estudante*, deixando a atitude de mero receptor de conteúdo, pois "aprender é um ato interno, pessoal, voluntário, efetivado pelo aprendiz na medida em que constrói e se assume sujeito de seu processo cognitivo; isto implica volição, compromisso, desejo, responsabilidade, esforço e disciplina, elementos essenciais à metodologia ativa." (ANASTASIOU, 2015, p. 18).
- 9) Alicerce da *função do docente tutor*, aquele que defende, ampara, protege (FERREIRA, 1988) permitindo ao discente participar ativamente do processo sendo mediador, não somente depositando conhecimento e dando respostas, mas fazendo com que os estudantes busquem a aprendizagem em conjunto.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se caracteriza por uma abordagem qualitativa, "pois visa contribuir para o melhoramento das situações e para a resolução dos problemas existentes no contexto." (AMADO, 2014, p. 15).

A coleta de dados foi feita por meio de duas vias: da entrevista semiestruturada, com quatro docentes de uma Universidade Comunitária Catarinense e com três docentes de uma Universidade Portuguesa e do Grupo Focal-GF, com estudantes de quatro cursos de uma Universidade Comunitária Catarinense.

A entrevista seguiu um roteiro e foi feita com quatro professores que atenderam aos seguintes critérios: Ser um professor de cada Unidade Acadêmica^[1] (CET, CSA, HCE e SAU)^[2]; Ter participado do curso de formação de MA, oportunizado pela Instituição; Ter realizado o maior número de aulas no LMI – Laboratório de Metodologias Inovadoras da Instituição e ter assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os docentes interlocutores foram identificados por DocVermelho, DocAzul, DocVerde e DocAmarelo.

No sentido da complementaridade do estudo e de possibilitar a ampliação da lente como pesquisadora acerca da MA foram entrevistados três docentes portugueses. Os docentes foram identificados como DocPCastanho, DocP Branco e DocPPreto,

Os três docentes interlocutores atenderam aos seguintes critérios: Ter utilizado MA em suas aulas; Utilizar o Laboratório de Tecnologias da Universidade, FTELab e ter assinado o TCLE.

Quanto aos Grupos Focais, foram constituídos quatro, com estudantes de curso e área do conhecimento respectiva ao professor entrevistado, que utilizou MA em suas aulas, a partir de 2014, em uma Universidade Comunitária Catarinense.

"O emprego de mais de um grupo permite ampliar o foco de análise e cobrir variadas condições que possam ser intervenientes e relevantes ao tema." (GATTI, 2005, p. 22).

Um GF teve seis estudantes, dois grupos com sete e um grupo com oito, seguindo os pressupostos de Gatti (2005) de que tenham a presença de seis a 12 pessoas.

No sentido de atender a abordagem qualitativa do estudo utilizamos os pressupostos da Análise Textual Discursiva-ATD (MORAES; GALIAZZI, 2014) para a analisar os dados com auxílio do *software* NVivo, que possibilitou o cruzamento das respostas dos interlocutores. Os resultados foram apresentados por meio de figuras em forma de nuvem e gráficos de hierarquia.

ACHADOS DA PESQUISA

Apresentamos inicialmente a caracterização dos docentes interlocutores: Dos quatro docentes interlocutores dois são homens e duas são mulheres. Todos estão no regime de trabalho de Tempo Integral-TI, ministram aula na graduação, sendo que três estão há mais de 10 anos na Instituição. Três docentes concluíram o curso há mais de 20 anos. Todos participaram e participam de formação continuada interna e externa acerca das MA, bem como são ministrantes dessa temática para os pares na Instituição.

Os 28 estudantes participantes do GF eram de turmas da 6ª, 7ª e 8ª fases. A maioria, 22, é do sexo feminino e 17 têm idade entre 22 e 24 anos. Somente 10 trabalham na área. A maioria, 26, segundo eles, participa ativamente das aulas e 22 fazem leitura prévia do material. 19 não dominam a segunda língua e 10 estudantes não dominam as novas tecnologias. 17 deles não faz estágio não obrigatório, no entanto, 16, participam de atividades nos grupos de pesquisa ou extensão.

Quanto a caracterização dos docentes de uma Universidade Portuguesa: Dos três docentes entrevistados, duas são mulheres. Os três atuam nos cursos de mestrado e doutorado e tem carga horária semanal entre 26 e 35 horas. Dois estão há mais de 10 anos na Instituição. Quanto à formação continuada, duas disseram que não participam porque a Instituição não tem o programa, sendo que uma disse que participa de algumas atividades pontuais. O professor disse que participa e organiza atividades de formação docente.

Perguntamos para docentes e estudante sobre a caracterização da MA. Das respostas emergiram cinco categorias: postura do estudante, postura do professor, aula planejada, relação teoria prática e utilização das TICs, as quais foram organizadas por meio de figuras em formato de nuvem.

Duas figuras em formato de nuvem demonstram a percepção de docentes e estudantes brasileiros e docentes portugueses acerca da caracterização da MA.

A primeira figura expressa o aluno no centro, protagonista do processo de aprendizagem, além das palavras em destaque que expressam as características da MA: metodologia, conteúdo, forma, conhecimento, aprendizado, processo, fazer, diferente, mediação, interação, participação, ativa.

A segunda figura, referente a percepção de docentes portugueses as palavras destacadas são: Aluno (mais Alunos e Estudante); Aprendizagem; Ativa (mais Ativas); Ensino; Saber e Processo, Forma, Processo e Trabalho.

As categorias emergentes, na percepção dos docentes brasileiros, referentes à caracterização da MA, também foram expressas em gráfico de hierarquia abaixo, assim denominado pelo *software* NVivo.

Na percepção dos docentes, a ilustração sinaliza para três entrelaces: postura dos estudantes, que ocupa um lugar de destaque na caracterização da MA, tendo em vista que eles são responsáveis por sua aprendizagem e desenvolvimento; postura do docente, que muda em relação à aula somente expositiva e o terceiro bloco referente à aula, no qual está incluída a relação teoria/prática e a utilização das TICs.

As categorias emergentes, na percepção dos estudantes, referentes à caracterização da MA foram as mesmas, conforme ilustração a seguir, oriunda do *software* NVivo.

Na percepção dos estudantes, a ilustração sinaliza para três entrelaces agrupados de forma diferente: postura dos estudantes, que ocupa um lugar de quase equivalente ao da aula; a aula e a postura do docente imbricada com a relação teoria/prática e a utilização das TICs.

Quanto à postura do estudante, os docentes apresentaram relativa unidade na relevância dessa característica da mesma forma que os estudantes, devido a sua importância no processo de aprendizagem.

Essa caracterização da MA expressa três entrelaces de forma quase equânime, postura do professor, postura do estudante e a aula, sendo essa formada com a integração da relação teoria/prática e utilização das TICs.

Masetto (2010) diz que os estudantes precisam fazer um "pacto" com o professor e colegas no sentido de selar um compromisso de se empenhar para cumprir o plano de trabalho estabelecido, em uma ação colaborativa tanto quando realiza as atividades quando não cumpre o combinado e busca discutir com o professor e colegas para encontrar uma possibilidade de recuperar o conteúdo.

A postura do docente aparece como característica destacada na MA para o DocAmarelo e o GFVermelho.

Os docentes dizem que fazem a mediação, que para Masetto (2010) é a função do professor a qual desempenha com o emprego de técnicas e implica no maior ou menor sucesso na aprendizagem dos estudantes.

Masetto (2010, p. 176) apresenta as características da mediação pedagógica e, dentre elas, está o diálogo, troca de experiências, debates, apresentar perguntas orientadoras, auxílio nas dificuldades do estudante, colocar o aprendiz frente a frente com questões éticas, sociais, profissionais, conflituosas, dentre outras, o que aparece nas falas de docentes e estudantes, então possivelmente acontece no espaço de aula.

As palavras mais citadas quando agrupadas as percepções de docentes e estudantes foram: Aluno; Tempo; Conteúdo; Atividade; Interação; Interessante; Grupo; Metodologia; Ativa; Dinâmica; Forma; Conhecimento; Participação; Professora; Trabalhar; Significado.

A aula não é uma peça isolada, é composta por espaço e tempo no cenário da sociedade em constante mudança, em que professores e alunos agem e interagem para construir o processo de aprendizagem e de formação profissional e cidadã. A aula é o microcosmo do projeto pedagógico e integra o currículo, as disciplinas, relaciona objetivos, conteúdos significativos, metodologias ativas e avaliação no sentido motivador da aprendizagem (MASETTO, 2010).

Dentre as dez características de uma docência universitária de qualidade citadas por Zabalza e Cerdeirinha (2010, p. 77), estão uma boa organização das condições gerais do ambiente de aprendizagem; dispor de bons materiais didáticos que facilitem a aprendizagem autônoma dos estudantes; aplicar uma metodologia didática coerente, variada e efetiva e aproveitar bem as TICs, características estas presentes no Laboratório de Metodologias Inovadoras – LMI e no Future Teacher E-ducation Lab - FTETLab e nas falas dos docentes.

As palavras mais citadas foram: Prática (não aparece destacada devido ao erro de digitação, sem acento, por isso, está em dois locais); Teoria; Curso; Campo; Relação e Significado; Aprender; Ativa.

"A relação teoria e prática faz parte da aula com MA," enfatizou o DocVermelho. Doc Amarelo disse com muita determinação: "a relação teoria prática é essencial". Os estudantes do GFVerde e GFAzul destacam a relação teoria-prática como característica da MA.

As duas professoras portuguesas prontamente disseram que, sem dúvida, a relação teoria- prática ocorre, que é mais fácil na MA transformar a teoria em prática, pois veem as coisas acontecerem.

O DocP Branco foi quem mais detalhou a questão sobre a relação teoria/prática:

"Sem dúvida, sem dúvida, sem dúvida. A separação entre teoria e prática que as vezes ocorre na formação, é um erro, não é. Aliás, às vezes

deriva daquelas formas tradicionais de trabalhar, do ensino do professor, dou-vos a aula, parte teórica e depois vou aplicar. É uma separação, que se baseia na crença que ao aplicarem os estudantes vão entender a parte teórica. [...]As metodologias ativas contribuem para articular essas duas vertentes de trabalho, aliás, nós usamos aqui muito essa lógica teórico-prática, isto é para desfazer essa ideia de separação, de momentos teóricos ou práticos, usamos essas seções, ou aulas, teórico-práticas."

Quanto a utilização das TICs segue o último gráfico.

As palavras recorrentes foram: Recurso (juntando com a palavra no plural); Tecnologia; Legal; Aluno, Metodologia, Exemplo, Momento.

Os docentes brasileiros sinalizaram de que as TICs são importantes, interessantes, legais, mas não imprescindíveis para a utilização da MA.

Quando os estudantes dizem que "é legal" a utilização das TICs, talvez seja porque estão familiarizados com a tecnologia, gostam e sentem motivados para utilizá-la. Talvez a leitura de um material utilizando outra ferramenta seja melhor que "um livro amarelado, escaneado torto", disseram os estudantes.

Os docentes portugueses utilizam muito a tecnologia na MA. DocPPreto disse que utiliza as TICs de muitas formas, como Facebook, Moodle, data show, dentre outros.

Massetto (2010, p. 142) refere-se às TICs no processo de aprendizagem:

Estas precisam ser usadas de modo a centrar-se no aluno e na sua aprendizagem; a incentivar a aprendizagem ativa e colaborativa; a facilitar a atitude de mediação do professor e do desenvolvimento da relação de parceria e colaboração entre professor-aluno, aluno-aluno e entre grupos.

O autor aponta que as tecnologias podem alcançar os seguintes objetivos: Valorizar a autoaprendizagem, incentivar a formação permanente, a pesquisa de informação básica e das novas informações, o debate, a discussão, o diálogo, o registro de documentos, a elaboração de trabalhos, a construção da reflexão pessoal, a construção de artigos e textos; Desenvolver a interaprendizagem: a aprendizagem como produto das inter-relações entre as pessoas.

Cita algumas técnicas e seu uso para incentivar a aprendizagem: teleconferência, chat ou bate-papo, listas de discussão, correio eletrônico, internet, CD-ROM, DVDs e Power Point.

Noguera (2013) diz que têm a convicção de que devemos utilizar as tecnologias e metodologias nas aulas que favoreçam a participação ativa dos estudantes, a resolução colaborativa de problemas e potencializem a construção de conhecimentos. Cita como exemplos de Metodologias Ativas: a aprendizagem colaborativa, aprendizagem baseada em problemas, estudo de caso, portfólio e estágio. "Se trata, pues de introducir estrategias didácticas y usos tecnológicos que promuevan la reflexión, la toma actitudes críticas y la selección, elaboración e transformación de la información em forma de conocimiento." (p. 120).

A autora chama a atenção que para isso ocorrer, a tecnologia é um dos elementos, dentre tantos outros entrelaçados, como: metodologia utilizada, estilo do professor, concepção do processo de ensino e aprendizagem, sua motivação, conhecimento e formação, apoio institucional, espaço físico e estudantes, características, relação, motivação, entre outros.

Quanto ao professor, na utilização da TIC, a autora sugere que o professor conheça a ferramenta e seus detalhes de uso, além de refletir previamente sobre três fatores antes da seleção das ferramentas de aprendizagem: fatores profissionais: se elas terão utilidade na futura profissão dos alunos; fatores econômicos e técnicos: se as ferramentas têm alto custo e acesso restrito ou precisam de dispositivos ou acessórios custosos; fatores metodológicos: se facilitam a atividade planejada e ajudam na aprendizagem mais significativa e relevante.

Quanto ao aluno, implica uma participação ativa, o desenvolvimento da criticidade e a proposição de melhoras, além de aprender o funcionamento da ferramenta. As implicações intelectuais são maiores. Nesse sentido, ocorre que a metodologia participativa (situação real/profissional), utiliza a tecnologia como apoio, tem o professor facilitador e o estudante ativo.

Quanto à metodologia e tecnologia, a autora lembra que a tecnologia é uma ferramenta e sua função majoritariamente é instrumental. Cita Savin-Baden (2007) quanto à caracterização da metodologia participativa: permite colocar situações reais ou próximas da realidade; estimula a reflexão, o pensamento criativo e a autorregulação; os alunos devem realizar tarefas complexas a partir de determinados conhecimentos, mediante determinadas destrezas.

Portanto, as TICs podem agregar muito valor nas atividades de sala de aula, desde que o professor planeje a aula adequadamente, domine a ferramenta proposta e relacione diretamente ao processo e ao produto da aprendizagem significativa dos estudantes.

Finalizamos a caracterização da Metodologia Ativa trazendo a construção teórica do conceito de MA, no sentido de entrelaçar com a empiria.

A maioria dos elementos presentes na base teórica estão também presentes na percepção de docentes e estudantes acerca da caracterização da MA. No entanto, não ficou evidente a curiosidade como elemento impulsionador da aprendizagem, também não apareceu objetivamente a elaboração da síntese do conhecimento e elaboração do produto da aprendizagem.

Quanto as TICs, é utilizada, interessante e importante para a utilização de MA.

Quanto ao alinhamento dos documentos institucionais acerca da MA, há sinalização de que o PPI e o PPC precisam explicitar claramente o pensamento Institucional referente à utilização da MA se for essa a decisão.

Nesse sentido, com o entrelaço da teoria e da empiria, foi possível construir mesmo que provisoriamente, o conceito de Metodologia Ativa:

Metodologia Ativa é um processo de ensinagem dialógico, aberto, ativo e participativo que, por meio da curiosidade, da problematização, da relação teoria/prática, da significação, da correflexão, da utilização das TICs e da elaboração da síntese do conhecimento, objetiva a resolução de problemas e situações, a construção do conhecimento e da autonomia e a formação da cidadania, na qual o estudante autogerencia seu aprendizado, tendo o docente como instigador e mediador.

(IN) CONCLUSÕES

O estudo possibilitou construir nove alicerces teóricos da MA: autonomia; problematização; relação teoria/prática; utilização das TIC's; empatia e bom relacionamento; elaboração da síntese do conhecimento; significação do conteúdo; função ativa do estudante e função do docente tutor, e cinco categorias emergentes da caracterização da MA: postura do estudante; postura do professor; aula; TIC's e relação teoria/prática

Da empiria emergiram cinco caracterizações da MA: postura do estudante, postura do professor, aula, relação teoria-prática e utilização das TICs.

Os docentes e estudantes brasileiros apontam a maioria dos elementos presentes na base teórica da MA, exceto a curiosidade, a elaboração da síntese/produto da aula e o entendimento de que as TICs são importantes mas não determinantes para a MA, e os docentes portugueses, também não evidenciaram a curiosidade, nem o alinhamento da utilização da MA com os documentos institucionais, mas destacam a utilização das TICs.

A partir do alicerce teórico construído como base conceitual da MA percebemos na empiria: alinhamento da MA nos documentos institucionais; postura do docente e estudante: curiosos, ativos e dialógicos; aula com: curiosidade, motivação, interesse, participação, problematização, resolução de problemas/situações, relação teoria/prática, bom relacionamento pessoal, utilização das TICs, elaboração da síntese/produto da aprendizagem; e o resultado: construção do conhecimento e da autonomia e formação da cidadania.

O estudante aparece como centro do processo, como participante ativo e responsável pela sua aprendizagem na busca da formação e da autonomia; o docente como orientador, instigador e mediador do processo, a aula planejada e organizada em diferentes tempos e espaços, relacionando teoria e prática e utilizando as TICs, com o objetivo de resolver problemas e construir o conhecimento.

Assim, atingimos o objetivo do estudo, pois foi possível elaborar um conceito, mesmo que provisório, de Metodologia Ativa, com o amálgama dos alicerces teóricos e dos resultados da empiria a partir da percepção dos docentes e estudantes acerca da caracterização da MA:

Metodologia Ativa é um processo de ensinagem dialógico, aberto, ativo e participativo que, por meio da curiosidade, da problematização, da relação teoria/prática, da significação, da correção, da utilização das TICs e da elaboração da síntese do conhecimento, objetiva a resolução de problemas e situações, a construção do conhecimento e da autonomia e a formação da cidadania, na qual o estudante autogerencia seu aprendizado, tendo o docente como instigador e mediador. Quiçá uma contribuição para a ciência.

Percebemos a necessidade de continuar aprofundando os estudos referentes a esta temática relevante para a educação superior, pois pode contribuir com a inovação e com a qualificação da formação profissional e humana dos egressos.

REFERÊNCIAS

AMADO, João. *Manual de investigação qualitativa em educação* 2. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

ANASTASIOU, Léa da Graças Camargos. As bases teórico-metodológicas da educação de adultos e os desafios da metodologia ativa nos cursos de graduação. In: MALPARTIDA, Humberto Miguel Garay; MARTINS, Anna Karenina Azavedo. (Coord.) *Metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior: relatos e reflexões*. São Paulo: Intermeios, 2015. p. 17-63.

BAUTISTA, Guillermo; ESCOFET, Anna (eds.) Innovar para enseñar. In: GARCÍA, Iolanda; GROS, Begoña. *Enseñar y aprender em la universidad: claves e retos para la mejora*. Barcelona/Espanha: Octaedro, 2013. p. 9-45.

BAUTISTA, Guillermo; ESCOFET, Anna (eds.) Enseñar con TIC. In: NOGUERA, Dani I. *Enseñar y aprender em la universidad: claves e retos para la mejora*. Barcelona/Espanha: Octaedro, 2013. p.119-148.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. *As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes* Semina: Ciências sociais e humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: www.proiac.uff.br. Acesso em 27 de set. 2017.

FERREIRA, A.B.H. *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2. reimp. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernadete A. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

LUCARELLI, Elisa. Teoría y práctica del intelectual-crítico. In: SASSI, G. Viviana. *Universidad y prácticas de innovación pedagógica*. Buenos Aires: Jorge Baudino, 2010. p.111-160.

LUCARELLI, Elisa; FINKELSTEIN, Cláudia. (editoras) Las asesorías pedagógicas universitarias y las innovaciones. In: LUCARELLI, Elisa. *El asesor pedagógico en la universidad: entre la formación e la intervención*. Buenos Aires/Argentina: Miño y Dávila, 2012, p. 93-97.

MASETTO, Marcos T. *O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior*. São Paulo: Avercamp, 2010.

MITRE, Minardi, Sandra. Et.al. *Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde* debates atuais. Ciência & saúde coletiva, vol. 13, n.Su2. dezembro, 2008, p. 2133-2144, Rio de Janeiro. Disponível em: www.redalyc.org. Acesso em: 27 de set. 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. 2. ed. rev. Ijuí: Unijuí, 2014.

MORÁN, José M. *Mudando a educação com metodologias ativas* [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. p. 15-33. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf acesso em: 03 de abr. de 2017.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade na educação superior: tendências do século *Est. Aval. Educ.* São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. p.165-186. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes>. Acesso em juh. 2016

NVIVO. *Software*. Disponível em: <http://www.software.com.br/p/qsr-nvivo>. Acesso em: 12 de set. 2017.

POSTIC, Marcel. *A relação pedagógica*. 2. ed. Coimbra:Coimbra, 1990.

UNESC. *Resolução n. 06/2014/CSA*. Aprova a alteração do Estatuto da Universidade do Extremo Sul Catarinense, Unesc. Disponível em: http://www.unesc.net/portal/resources/official_documents. Acesso em 12 de jun.2016.

ZABALZA, Miguel A. *Coreografías institucionales y procesos didácticos*. Publicação do CIDU Múrcia, 2017. p.834-838. Disponível em: <http://viajeselcorteingles.symposium.com> Acesso em: mar. 2017.

ZABALZA, Miguel A; CERDEIRIÑA, M^a Ainhoa. *Planificación de la docència en la universidad*:elaboración de las guías docentes de las materias. Madrid/Espanha: Narcea, 2010.

[1] Art. 21 – A Unidade Acadêmica (UNA) é a instância institucional básica que congrega e distribui docentes para a atuação integrada nas dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, em determinadas áreas de conhecimentos e/ou campos de formação acadêmico-profissional. (ESTATUTO DA UNIVERSIDADE, 2014, p. 10).

[1] Ciências, Engenharias e Tecnologias; Ciências Sociais Aplicadas; Humanidades, Ciências e Educação; Ciências da Saúde.

OBS.: RETIREI AS FIGURAS E GRÁFICOS DE HIERARQUIA, POIS NÃO CONSEGUI ANEXAR