X COLÓQUIO INTERNACIONAL
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
ISSN: 1982-3657

METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM: PROVOCAÇÕES PARA A DOCÊNCIA NO SUPERIOR

DANIELLA OLIVEIRA DA SILVA
AMALI DE ANGELIS MUSSI

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

RESUMO Na atualidade, os professores do Ensino Superior têm sido provocados a pautar os proc ensino e aprendizagem mediante práticas efetivas de construção de conhecimento. Instigadas contexto, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com um grupo de profes uma universidade pública baiana, cujo propósito foi de compreender o que facilita a aprendiz estudante do ensino superior, e em decorrência, identificar os conhecimentos e a avaliação possuem sobre as Metodologias Ativas de aprendizagem. Os resultados apontam que, embora os revelem pouco conhecimento sobre as Metodologias Ativas, as consideram como o principal facil aprendizagem do estudante univesitário, portanto, um conhecimento necessário ao professor qu atenção. **Palavras-chave:** Docência no Ensino Superior. Aprendizagem. Metodologias A Aprendizagem. **RESUMEN** En la actualidad, los profesores de la educación superior se han c sustentar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de prácticas eficaces de la constru conocimiento. Instigado por el presente contexto, el presente artículo se presentan los resultad estudio de un grupo de profesores de una universidad pública de Bahía cuyo propósito era entend hace que el aprendizaje de los estudiantes de educación superior, y como resultado, ident conocimientos y evaluación que tienen en las metodologías activas de aprendizaje. Los resultados que aunque los maestros revelan poco conocimiento de las metodologías activas, los consideran principal facilitador del aprendizaje del estudiante univesitario, por tanto, un conocimiento necesari maestro que merece atención. **Palabras clave:** La enseñanza en la Educación Superior . El aprendi metodologías de aprendizaje activo.

INTRODUÇÃO Na atualidade, o Ensino Superior brasileiro tem vivenciado diferentes desafios pı por processos de mudança de ordem social, econômica e política, que são decorrentes do contexto tais como as rápidas mudanças tecnológicas e comunicacionais, o aumento exponencial do conhecim democratização do acesso a esse nível de ensino. Estas mudanças incidem sobre toda a socied forma contundente, provocam novas configurações sobre a prática educativa universitária. Na l Cunha (2009) e Berbel (2011) advertem para a situação de crise pedagógica vivida pelo Ensino diante da dificuldade de ela encontrar caminhos para atender as necessidades postas por e realidade social: o acesso de estudantes com diferentes expectativas, necessidades, culturas e re Um perfil de estudante que chega com novas culturas e formas de comunicação, com acessibilida mundo de informações, nem sempre consubstanciadas, e com muita pressa para voltar para profissional. Há, portanto, uma necessidade iminente de uma mudança paradigmática no pro produção de conhecimento e, por consequência, na docência universitária. Com isso, o grande desa início de século no âmbito acadêmico, é a crescente busca por metodologias inovadoras que po uma prática de ensino consubstanciada e capaz de superar as práticas puramente tradicionais d para alcançar efetivamente a formação integral do sujeito. Destaca-se que a concepção de apre defendida na atualidade é aquela decorrente de uma visão que busca ir além da mera transm conhecimentos do docente para o estudante, pois é inconcebível que o estudante conter desenvolva seu processo formativo em uma postura passiva e neutra. Isto é, a educação da a pressupõe um estudante capaz de gerenciar e governar seu próprio processo formativo de forma a e reflexiva. Há, assim, uma tendência no contexto atual pela busca de metodologias de aprendizagem comprometidas com uma aprendizagem situada e autônoma, centrando-se no como sujeito proativo na construção do conhecimento científico e profissional. Corroborando p contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos diferentes Cursos de Graduação fortalece paradigma de ensino-aprendizagem com foco na problematização do conhecimento, no trabalho col e interdisciplinar. Com efeito, surgem neste âmbito as Metodologias Ativas de aprendizagem co provocação de mudanças no ato de ensinar e aprender. Estas metodologias podem ser entendic formas de desenvolver o processo de aprender que os docentes utilizam na condução do desenvo de uma formação crítica e reflexiva dos estudantes. Essas favorecem a autonomia do estudante n em que despertam a curiosidade e o estimulo a tomadas de decisões individuais e coletivas. D Metodologias Ativas mais utilizadas estão Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP, também como PBL); a Metodologia da Problematização (MP); e a Aprendizagem Baseada em Projetos. Sab entanto, que a relevância dessas metodologias só se evidencia quando relacionadas diretam processo de aprendizagem e seus objetivos, o que implica o envolvimento do professor com u perspectiva de aprendizagem. Esse contexto nos provocou para a realização desse estudo, que recorte da pesquisa intitulada "Metodologias Ativas de aprendizagem: contribuições para a

pedagógica na docência universitária", que tem como objetivo central a investigação de diferentes p de metodologias ativas para a aprendizagem no ensino superior, com vistas a construir, c colaborativamente, conhecimentos pedagógicos necessários para a Docência Universitária. Trata-s estudo que faz parte de uma pesquisa interinstitucional, intitulada "*Inovação da Prática Pedag Professores do Ensino Universitário pela Pesquisa-Ação Colaborativa",* em início de desenvolvimento pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária –NEPPU, da Universidade Est Feira de Santana e Grupo de Pesquisa Docência Universitária e Formação de Professores - DU Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e que tem como foco a prática pedagógica de pr universitários, mediante a realização de uma pesquisa-ação colaborativa, na perspectiva da qual ensino. Mobilizadas por esse cenário, buscamos identificar o que facilita a aprendizagem do estu visão do professor universitário e o conhecimento que este possui sobre as Metodologias A aprendizagem, bem como sua avaliação sobre elas. Neste texto, traremos a contribuição de Berbe Almeida (2015); Masetto (2003); Severiano (2007); Anastasiou (2009); Freire (1996); Oliveira Bordenave e Pereira (1982), dentre outros sobre as Metodologias Ativas. Na coleta de dados, aplic questionário com sete questões, sendo três abertas (sobre as experiências metodológicas) fechadas (sobre o conhecimento das metodologias ativas), a sete professores universitários particip pesquisa-ação colaborativa em uma universidade pública baiana. Nesse estudo, apresentaremos obtidos através das questões fechadas. **METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO SUPERIOR** Para subsidiar a discussão acerca das metodologias ativas, faz-se necessário destaca como compreendemos o conceito de aprendizagem. Já tem um bom tempo que a literatura da área 2009; BAHRENS, 2003 MASETTO, 2003; 2009) tem nos alertado sobre a necessidade de s compreensão de aprendizagem somente relacionada à transmissão de informações, ou à memori fatos e conceitos, ou ainda, restrita ao desenvolvimento cognitivo, numa perspectiva conserv aprendizagem. Na atualidade, a aprendizagem é entendida como um processo amplo e complexo, definida por Pozo (2003, p.67):

> [...] toda situação de aprendizagem pode ser analisada a partir de três com básicos: os resultados da aprendizagem, também chamados conteú consistiriam no que se aprende, ou o que muda como consequência da apren os processos da aprendizagem, ou como se produzem essas mudança condições de aprendizagem, ou o tipo de prática que ocorre para por em esses processos de aprendizagem.
>
> Pozo (2003) explica que os *resultados* da aprendizagem, dizem re aprendizagem social, verbal, fatos, comportamentos, conceitual e de procec os *processos* da aprendizagem, que remetem a quais mecanismos cognitiv ativados para promover as mudanças desejadas; e por fim, as *cond*

aprendizagem, que são às práticas utilizadas para efetivar o proc aprendizagem. Nessa lógica, o conceito de aprendizagem ganha um novo com maior complexidade e abrangência, superando sua identificação apena aspectos cognitivos. Assim como Macedo (2014), partimos da premissa c aprendizagem é uma atividade humana complexa que se caracteriza por um de permanente busca do sujeito pela compreensão da realidade, que acont realiza, em meio a uma cultura e a uma realidade social e histórica, in relações estruturantes, onde atividades e conteúdos a serem aprendidas co escolhas socialmente referenciadas. Na mesma direção, a aprendizage Masetto (2003), refere-se a processos de crescimento e desenvolvimento pessoa em sua totalidade. Segundo o autor, estes processos abarcam quatro saber, a do conhecimento, do afetivo-emocional, de habilidade e a de at valores. Respectivamente, a primeira diz respeito ao desenvolvimento cog segunda refere-se ao conhecimento gradual de si mesmo; a terceira comp aprender o que podemos fazer com os conhecimentos adquiridos; a ult relacionada ao desenvolvimento de valores pessoais, por exemplo, respons pelo próprio processo de aprendizagem. Com efeito, Almeida (2015) chama para a limitação de estudos na área da psicologia sobre como o e universitário aprende, ou seja, como os processos de construção do conhec de aprendizagem se estabelecem no adulto. Para tanto, a autora afi "aprender na idade adulta implica flexibilidade de pensamento para se mudar, ressignificar e romper paradigmas" (p.41), implicando abertura e c aprender por parte do estudante adulto. Para Masetto (2003), implica ainda de informações, revisão da própria experiência, aquisição de habilidades, a às mudanças, modificação de atitudes e comportamentos. Compreend processos torna-se relevante para a análise das estratégias ou cond aprendizagem criadas pelos docentes, tendo em vista que quem apre estudante e compete ao docente criar situações favoráveis para que a apre se efetive significativamente. Desta maneira, as estratégias de ensino e apre devem ser cuidadosamente selecionadas para que possam ativar os p mentais que permitam aos estudantes estabelecerem as relações necessá atribuir significado ao conhecimento proposto. Almeida (2015) corrobora p compreensão ao destacar o envolvimento, a responsabilidade e a import professor no processo de aprendizagem, o qual perpassa dentre outros aspe "mediação estratégica no sentido de impulsionar o estudante adulto a b relacionar, a articular, a produzir conhecimentos" (p.42). Nessa direção,

(2003) destaca que a nova cultura universitária tem demandado novos proc ensino e aprendizagem, contudo, não supõem o abandono do ensino tradicio sim, (re)pensá-las com outros recursos e estratégias que permitam alcanç que estariam fora dos métodos tradicionais, enfocando a criação de forn inovadoras e dinâmicas para o ensino superior. Nesse cenário, é necessári que a inovação pedagógica, essencial em toda mudança educativa, te principal referencia a figura do professor, já que é a partir de sua práti inovação poderá ser desenvolvida. Entendemos a inovação pedagógica co mudança deliberativa e conscientemente assumida, visando uma mel qualidade do ensino. Segundo Zanchet e Cunha (2007) um processo de paradigmática que não significa um rompimento com o passado, traz em uma dimensão emancipatória do sujeito. Exige do docente a reconfigur saberes e reconhece que um trabalho pedagógico, parte do conhecim realidade histórica, na tentativa de gerar novos olhares e interesse que co para as transformações. Segundo Almeida (2015), as metodologias a aprendizagem ressurgem no âmbito educacional, como uma provocação de no ato do ensinar e aprender. Oliveira (2010, p.16) define metodologias ativ uma estratégia de ensino centrada no estudante, que deixa o papel de passivo e assume o de agente e principal responsável pela sua aprendizagem neste modelo, os atores do processo educacional, assumem novas post estudante exige-se maior autonomia e responsabilidade pelo seu próprio pro aprendizagem. Ao docente cabe assumir o papel de mediador e instig autoaprendizagem do estudante. Por isso, o enfoque destas metodologias outras formas de relação entre estes sujeitos em relação à ciência existente serviço da formação de profissionais formados no ensino de graduação (ANAS 2009). Freire (1998) defende as metodologias ativas, quando traz que, para a educação de adultos, são necessárias para impulsionar as aprendiz superação de desafios, a resolução de problemas e a construção d conhecimentos a partir de experiências prévias. A aprendizagem base metodologias ativas é compreendida por Oliveira (2010, p. 13) como [. processo interativo de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e individuais e coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um p caso, construir e executar um projeto". Anastasiou (2009) contribui c discussão ao afirmar que na aprendizagem ativa é possível integrar situaç desafiadoras e problematizadoras no cotidiano dos cursos de graduação possibilitaria a formação de profissionais com competências éticas, po

técnicas, dotados de conhecimentos, raciocínio, crítica, responsabil sensibilidade para as questões da vida e da sociedade. Isso por problematização é o núcleo central das metodologias ativas. Problem aprendizagem utilizando experiências reais ou simuladas, ou casos de ensinc a oportunidade ao estudante de desenvolver estratégias de resolução de pro pois quando colocado diante de um problema, ele se examina, contextualiza-se, ressignificando suas descobertas (MITRE et al., 2008 sentido, Berbel (2011) afirma que as metodologias ativas têm o pote despertar a curiosidade, na medida em que os estudantes se inserem na teo trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria pe do professor. É evidente que na metodologia ativa, o estudante precisa ass papel cada vez mais ativo, superando a atitude de mero receptor de cc buscando conhecimentos relevantes aos problemas e aos objetivos da apren Existem varias possibilidades de metodologias ativas com o potencial de estudantes a uma aprendizagem autônoma, além de uma formação cı principais metodologias ativas utilizadas atualmente são a Aprendizagem Bas Problemas (PBL, da sigla em inglês); a Metodologia da Problematização (Aprendizagem Baseada em Projetos. Infelizmente, muitos cursos universitári utilizam metodologias tradicionais para transmitir o conteúdo programático estudantes. No entanto, a utilização de metodologias ativas permite aos es se libertarem da maneira tradicional aplicada no modelo pedagógico atual, e docente apenas transmite seu conhecimento. Para tanto, o uso de met ativas deve ser coletivamente construído, gerando envolvimento de do discentes, de modo a superar as possíveis resistências e dificuldades que surgir na caminhada. **DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS** Para a apre dos dados empíricos produzidos, mediante a coleta de dados realizad pesquisa, organizamos a análise em duas categorias: na primeira discutirem facilita a aprendizagem do estudante universitário na visão dos docentes; na discutiremos o conhecimento e avaliação dos docentes sobre as Metodologi de aprendizagem. **Aspectos que facilitam a aprendizagem do es universitário** Nesta subseção, expomos a análise referente à dimensão aprendizagem, na qual os docentes expuseram por ordem de prioridade o qu a aprendizagem do estudante universitário, considerando os seguintes aspe de tecnologias educacionais; conhecimento do plano de ensino; es diferenciadas de ensino (vídeo, data show, etc); cronograma para o desenvc das aulas; aulas práticas; uso de metodologias ativas; diferentes instrum

avaliação; necessidade do estudante em aprender; motivação do estud aprender; e outros. De acordo com o gráfico abaixo, podemos observa docentes apontaram o item "uso de metodologias ativas" como o maior facil aprendizagem do estudante univesitário. Isso pode nos sugerir que os pr sinalizam para a necessidade de assumir uma nova concepção de seu papel. sugerir ainda, uma preocupação com o sentido do ensino e da aprendiza própria atividade docente.

O QUE FACILITA A APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE?		
1. Uso de metodologias ativas	58%	6. Aulas práticas
2. Estratégias diferenciadas de ensino	57%	7. Necessidade do estudante em aprender
3. Motivação do estudante em aprender	57%	8. Conhecimento do plano de ensin
4. Diferentes instrumentos de avaliação	47%	9. Cronograma para o desenvolvimento das aulas
5. Tecnologias educacionais	44%	10. Outros

Indica também, uma mudança na concepção de aprendizagem. Sugere a superação da mera transr informações para uma aprendizagem onde o estudante é capaz de gerenciar e governar seu pro formação. As metodologias ativas vão ao encontro deste pressuposto, pois estão alicerç problematização do conhecimento e consequentemente na autonomia do estudante. Conforme apo et al.(2008), a problematização pode levar o estudante ao contato com as informações e à pro conhecimento, principalmente, com a finalidade de solucionar os impasses e promover o seu desenvolvimento. Os itens "estratégias diferenciadas de ensino e motivação do estudante em a forão sinalizados como o segundo aspecto que facilita a aprendizagem. De acordo com Huertas (165), a motivação "*es um proceso psicológico que supone la activación de procesos cognitivos, af emocionales, que dirigen y orientan la acción de forma deliberata o intencional hacia um obj* motivação seria então um estimulo que incentiva o sujeito a realizar escolhas de acordo com seus i motivacionais. Com efeito, é necessário esclarecer que existem dois tipos de motivação, a intrín extrínseca: a primeira diz respeito à capacidade do individuo em buscar informações e desafios n influencia de terceiros; na segunda, o individuo necessita da influencia de fatores externos para motivado, por exemplo, recompensas matérias ou sociais. Destaca-se, que o uso de diferentes es de ensino também constitui-se como um fator motivacional, como assinala um dos sujeitos *"a moti professor e a coerência entre o que ensina e a sua prática (o que faz em sala) são muito importan motivação do aluno".* Como assevera, segundo Anastasiou e Alves (2013), os processos de apreen conhecer, estão relacionados com o enredar, isto é, o estabelecimento dos nós necessários entre os a importância do docente escolher diferentes estratégias de ensino, para que o estudante pe motivado no processo de apreensão e construção do conhecimento. Salienta-se que na contempora

os docentes vivem a necessidade de criar uma nova cultura da aprendizagem, a qual atenda as d
de formação e educação da sociedade. Esta nova cultura também vai determinar a forma como c
irá proceder com a avaliação. Como afirma Severiano (2007) qualquer intervenção avaliativa só é le
quando subsidia o estudante na tomada de decisões, a fim de redirecionar o seu próprio
tornando-o mais relevante para a construção de sua autonomia. Nesse sentido, a aplicação de c
instrumentos de avaliação é apontada em terceiro lugar como facilitador da aprendizagem do e
universitário. Destaca-se que essas possibilidades de avaliação podem oferecer uma reorientação c
de estudo e aprendizagem do estudante e o docente ganha à oportunidade de regular sua prática c
na medida em que vai refletindo sobre as dificuldades encontradas no processo de ensino e apren
Como exposto no gráfico, as tecnologias educacionais ocupam o quarto lugar nos aspectos que fa
aprendizagem do estudante universitário. Enfatiza-se que os avanços tecnológicos estão presentes
os setores da vida social e principalmente, na educação. Com isso, muitas são as facilidades d
instrumentos que possam viabilizar os conhecimentos de forma mais rápida e eficiente, dando maio
a aprendizagem significativa. As aulas práticas aparecem timidamente, em sexto lugar nas
apresentadas pelos professores enquanto um elemento que facilita a aprendizagem dos estuc
interessante destacar que dos sete professores participantes, mais de metade são da área de sa
Biologia, cursos onde as aulas práticas são constantes. Nesse contexto, esse dado pode nos suç
diante das aulas práticas assumirem o protagonismo nas disciplinas que lecionam, há a necess
revisar a forma como vem sendo planejada. Pode ser que o fato de ir para um laboratório não
essência da transmissão de informações. Como podemos observar no gráfico, os itens "conhecir
plano de ensino e conhecimento do cronograma de desenvolvimento das aulas" por parte dos es
não são aspectos que afetam em grande medida os processos de aprendizagem, segundo os docen
aspecto merece destaque, uma vez que não há como o estudante compreender o sentido da apren
se ele desconhece as intencionalidades da proposta pedagógica. Em contraposição a este res
estudo realizado por Moreira (2014) revela que os docentes utilizam o planejamento como eleme
minimizar as dificuldades dos estudantes, o que demonstra um trabalho de intervenção nas dificulc
estudantes a partir de subsídios fornecidos pelo planejamento de ensino. Como enfatiza Severianc
toda intervenção pedagógica exige um cuidadoso planejamento por parte do docente, implicando t
pertinência do compartilhamento do planejamento de ensino com o estudante, ressaltando a relev
conhecimento sobre os conteúdos da disciplina e os objetivos de aprendizagem, bem como destaca
pretende chegar com tais objetivos, de modo que o estudante não tenha de agir de forma mec
apenas por obrigação. Esses fatores podem influenciar na "necessidade do estudante em aprender"
apontado em sexto lugar pelos docentes como facilitador da aprendizagem do estudante universitá
enfatizar que se o estudante identifica e compreende a necessidade de estudar os conteúdos q
parte da grade curricular do seu curso, consequentemente, mais motivado ele estará para a
Facilitando, deste modo, os processos de elaboração e consolidação do conhecimento. **Conheci**

avaliação dos docentes sobre as Metodologias Ativas de Aprendizagem Na tabela apresentamos os dados que revelam o conhecimento que os docentes pesquisados sinalizara algumas possibilidades de Metodologias Ativas. Como podemos observar, apesar dos docente indicado o uso de Metodologias Ativas de aprendizagem como um dos principais facilitad aprendizagem do estudante universitário na subseção anterior, os dados evidenciam que os embora conheçam algumas metodologias, fazem pouco uso das mesmas em suas práticas de ensin da tabela exposta, pode-se afirmar que 85,7% dos docentes pesquisados disseram conhecer a me "Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)", também conhecida como Problem-Baseada Lear sigla em inglês, PBL). Entretanto, dos que conhecem apenas 28,6% afirmaram já terem utilizado er aula e a avaliaram como ótima. A metodologia da ABP é uma das principais modalidades inse conjunto das Metodologias Ativas de aprendizagem, e como sinaliza Mizukami e Ribeiro (2009) a Al metodologia de instrução, mas principalmente de aprendizagem colaborativa, construt contextualizada que faz uso de problemas da vida real para iniciar e motivar a constr conhecimentos.

Metodologia Ativa	**Conhecimento; Já usou ou usa; Avaliação;**
1. Aprendizagem baseada em Problemas	Conhecimento: 85,7% Já usou ou usa: 28,6% Avaliação: Ótimo
2.(Aprendizagem orientada por projetos)	Conhecimento: 71,4% Já usou ou usa: 42,8% Avaliação: Bom/Ótimo
3. Metodologia da Problematização com o Método do Arco.	Conhecimento: 42,8% Já usou ou usa: 28,6% Avaliação: Ótimo
4. Peer Instruction (Aprendizagem entre pares)	Conhecimento; 14,3% Já usou ou usa: 0% Avaliação: Não houve avaliação
5. Aprendizagem Colaborativa	Conhecimento: 85,7% Já usou ou usa: 42,8% Avaliação: Bom/Ótimo
6. Just-in-time (Jitt) (Ensino na hora certa)	Conhecimento: 14,3% Já usou ou usa: 0% Avaliação: Não houve avaliação
7. Método de Caso	Conhecimento: 42,8% Já usou ou usa: 42,8% Avaliação: Bom/Ótimo

No Brasil, os estudos de Paulo Freire (1998; 1989) embasaram essa metodologia, ao defend educação não pode ser uma prática de educação bancária, mas de problematização da relação d com o mundo. Com efeito, a ascensão da ABP explicita-se pela necessidade de um rompiment postura tradicional de ensino-aprendizagem, no qual o estudante é visto apenas como um Segundo Almeida (2014), não é possível desenvolver a metodologia da Aprendizagem Bas

Problemas em um modelo tradicional de ensino, pois seria apenas uma atividade de resolução de pr por meio de um método ativo, isso pressupõem que a ABP exige uma concepção de educação cer aprendizagem do estudante. Nesse sentido, cabe destacar que uma das principais característic metodologia é o estimulo a autonomia do estudante na construção do seu próprio conhecimento. "Aprendizagem Orientada por Projetos" 28,6% dos docentes desconhecem a metodologia citada. conhecem, 42,8% dizem terem aplicado em algum momento a metodologia na disciplina que l avaliaram-na como boa ou ótima. Essa modalidade de Metodologia ativa, esta associado ao t sustenta a Universidade que é o ensino, a pesquisa e a extensão. Pois, conforme Bordenave e Perei p. 31) o método de projetos tem como finalidade "lutar contra a artificialidade da escola e apro mais possível da realidade da vida". Por meio desse método, os autores afirmam que o estudant buscar informações, lê, conversar, anotar dados, calcular, elaborar gráficos, reunir o necessário e converter tudo isso em ponto de partida para o exercício ou aplicação na vida. Isto é, nesta metod conteúdos transformam-se em meios para a resolução de problemas da realidade. A "Metod Problematização" é utilizada em situações nas quais os temas estejam relacionados com a sociedade, a sua principal referência é o Método do Arco de Charles Maguerez, apresentado pela vez por Bordenave e Pereira, em 1982. Conforme os dados da tabela, 57,1% dos docentes confir conhecerem essa metodologia, para tanto, dos 49,9% que a conhecem apenas 28,6% já usa avaliaram como ótima. Segundo Berbel (2011) na Metodologia da Problematização, o sujeito algumas etapas, a saber, observação da realidade; pontos-chave; teorização; hipóteses de s aplicação da solução, nesse processo, ainda de acordo com a autora, o estudante irá refletir so situação global de uma realidade concreta, dinâmica e complexa, exercitando a práxis para consciência da práxis. Enfatiza-se que esta alternativa de Metodologia Ativa desafia o estudante momento a mobilizar o seu potencial cognitivo, fomentando o desenvolvimento do pensament reflexivo, ético e principalmente o desenvolvimento de sua autonomia. A metodologia "Peer Instruc (Aprendizagem entre Pares) é conhecida apenas por 14,3% dos docentes. Entretanto, ap conhecerem, nunca haviam feito a aplicação da metodologia com seus estudantes. Essa Metodolo foi proposta para o Ensino Superior em meados da década de 90 do século passado pelo Prof. Eric M Universidade de Harvard (EUA). Para Compagnolo et al. (2014) a PI enfoca o estudante como cons seu próprio aprendizado juntamente com outros estudantes, oferecendo um ambiente estruturado alunos expressarem suas ideias e resolverem mal entendidos sobre o conteúdo estudado, conversa outros pares. Dos que conhecem a "Aprendizagem Colaborativa" (85,7%) apenas 42,8% afirma utilizado a metodologia, a partir dessa aplicação a avaliaram como boa ou ótima. É interessante que a aprendizagem colaborativa tem sido frequentemente defendida no meio acadêmico at promove uma aprendizagem mais significativa por meio do estímulo ao pensamento cr desenvolvimento de capacidades de interação e negociação de informações e resolução de pr dentre outros fatores. De acordo com Torres & Irala (2007), essa forma de ensinar e aprender,

seus defensores, torna os estudantes mais responsáveis por sua aprendizagem, levando-os a conceitos e a construir conhecimentos de uma maneira mais autônoma. Nesta metodologia, o pro ensino-aprendizagem encontra-se centrado na figura do estudante. Logo, rejeita-se a repro transmissão do conhecimento, que coloca o estudante como passivo no processo de aprendizagem docente atua na criação de contextos e ambientes adequados para que o estudante desenvolva ha sociais e cognitivas de maneira criativa, na interação com os pares. A ação do docente nesse proces o comprometer-se com uma aprendizagem ativa, dinâmica e participativa, afastando-se dos valores da abordagem tradicional de ensino, que coloca a centralidade do ensino na figura do professor (T IRALA, 2007). De acordo com a tabela, constatamos que a metodologia "Ensino na Hor (Just-In-Time) é desconhecida por 85,7% dos docentes. Porém, foi avaliada como boa por 14 docentes que afirmaram tê-la aplicado em aula. Essa Metodologia ativa promove o engajamento estudantes e maior nível de aprendizagem através de uma ligação intencional entre exercícios r fora do meio acadêmico e exercícios realizados em sala de aula, auxilia ainda a avaliação do processo de aprendizagem do estudante. Esta Metodologia Ativa foi projetada para fornecer aos es conhecimentos tanto conceitual quanto processuais. Seu grande enfoque é o trabalho e argumentação e o *feedback* imediato do desempenho dos estudantes. Por fim, a metodologia "M Caso" é conhecida por 42,8% dos docentes, os quais avaliaram como boa ou ótima. Vale ressaltar Metodologia Ativa é bastante utilizada nos cursos de medicina, direito, administração e outros. Co este método leva o estudante à análise de problemas e tomada de decisões, tendo por finalidade es para o estudo. Como assevera Berbel (2011), o Método de Caso é recomendado para possibilitar a um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habituá-los a analisá-las diferentes ângulos antes de tomar uma decisão. **CONCLUSÃO** Como se sabe, muitos professores do jeito que aprenderam quando estudantes, mas cientes que as práticas tradicionais de aprendizagem não se sustentam mais na contemporaneidade, estes devem superar essa pers buscarem estratégias de ensino que contribuam para o desenvolvimento de uma aprendizagem sig e autônoma do estudante, como propõe as Metodologias Ativas de aprendizagem. Estas metodo configuram como possibilidades inovadoras de ensino para a educação superior, na medida contribuem eficazmente nos processos de condução de uma formação crítica e reflexiva dos es universitários. A partir das discussões tecidas sobre as Metodologias Ativas e a análise dos da apresentados, podemos constatar que a inserção dessas metodologias na prática de ensino exige do universitário atuar como um organizador de situações de aprendizagem e mediador dos estudantes processos de aprender. Deste modo, as Metodologias Ativas de aprendizagem apresentam- provocações de mudança no ato de ensinar e aprender. O presente estudo constatou que os pesquisados apresentam pouco conhecimento sobre as Metodologias Ativas e, consequen desconhecem as contribuições desses métodos para os processos educativos, embora as tenham como o primeiro aspecto facilitador da aprendizagem do estudante universitário. Para tanto, os

que possuíam conhecimento sobre algumas possibilidades de Metodologias Ativas a avaliaram com ótima, demonstrando assim uma satisfação com os resultados apresentados ao aplicarem as met com seus estudantes. Além disso, observa-se que apesar do pouco conhecimento destes docentes Metodologias ativas eles apresentam grande interesse em conhecê-las e aplicá-las em suas discipli se predispuseram a participarem de oficinas sobre o tema, o que demonstra uma preocupação em essa necessidade formativa. Esta realidade reitera a importância de se continuar investindo em sobre as Metodologias Ativas de aprendizagem e suas aplicações teóricas e práticas, uma ve conhecimento sobre elas significa um grande diferencial na ação do docente universitário. Porta provocações brevemente discutidas aqui, que merecem a nossa atenção!

REFERÊNCIAS ALMEIDA, Elisa Carneiro Santos de. **Aprendizagem na educação sup auto-trans-formação do estudante na aprendizagem baseada em problemas (probler learning - pbl)**. Dissertação de Mestrado. UEFS, 2015. ANASTASIOU, L.G.C & PESSATE, A. L. **Pro Ensinagem na Universidade**: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. Joinville Univille,10ª. edição, 2013. ANASTASIOU, L.G.C. Desafios da docência universitária em relação teórico metodológicas do ensino de graduação. In: **Docência Universitária**: profissionalização e educativas. CUNHA, M.I., SOARES, R.S. e RIBEIRO, M.L. (orgs). Feira de Santana: UEFS Editor BRHENS, Marilda Aparecida (Org.). Docência universitária na sociedade do conhecimento. Champagnat, 2003 (Coleção educação teoria e prática, 3) BERBEL, N. A. N. **As metodologias at promoção da autonomia de estudantes**. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, jan./jun. 2011. BORDENAVE, J. ; PEREIRA, A. Estratégias de ensino aprendizagem. 4. ed., P Vozes, 1982. COMPAGNOLO, Rodrigo (et al). **Uso da abordagem peer instruction como met ativa de aprendizagem: um relato de experiência**. Revista Signos, ano 35, n. 2, p. 79-8 CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas na universidade. In: CUNHA, M. I. da; SOARE RIBEIRO, M. L. (Orgs.). Docência universitária: profissionalização e práticas educativas. Feira de Editora UEFS, 2009. FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educa Paulo: Paz e terra, 1998. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 19.ed. Rio de Janei Terra, 1989. MITRE, S.; et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação pro em saúde: debates atuais**. Ciênc. Saúde Coletiva, v. 13, supl. 2, 2008.
Acesso em: 14 set. 2013. MIZUKAMI, M. G. N; RIBEIRO, L.R. C. A perspectiva docente so implementação da aprendizagem baseada em problemas (PBL) no ensino de engenha **Complexidade da docência e formação continuada de professores**. (orgs.) REALI, A. M. MIZUKAMI, M. da G. N. São Paulo: EdUFSCar, 2009. MOREIRA, Daniele de Jesus Gomes. **Neces formativas no campo pedagógico:** a perspectiva do desenvolvimento profissional de docentes da UEFS. Dissertação de Mestrado. UEFS, 2014. HUERTAS; Juan Antonio. Aprender a fijarse metas estilos motivacionales. *In:* **Psicología del aprendizaje universitário**: la formación em comp

POZO, Juan Ignacio; PÉREZ ECHEVERRÍA, M. del Puy. (Orgs.) Madrid, Morata, 2009. SEVERIN **Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração**. Cadernos de P Universitária. São Paulo: USP. Pró Reitoria de Graduação. 2008. TORRES, Patrícia Lupion; IRAL Adriano F. Aprendizagem colaborativa. *In:* **Algumas vias para entretecer o pensar e o agir.** TC P. (Org.) Curitiba: SENAR-PR, 2007. MACEDO, Roberto S. Aprendizagem e Formação: aprofundar conexões contemporâneas. **Revista Saberes da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais** (A Edição. Número 01, publicado em 30 de julho de 2014.
Disponível em:
<http://
faculdadeages.com
.br
/saberes/?
p=174.> Acesso dez. 2014. MASETTO, Marcos. **Competências pedagógicas do professor unive** São Paulo: Sammus, 2003. MASETTO, Marcos. Formação continuada de docentes do ensino super sociedade do conhecimento. In: CUNHA, M. I. da; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Orgs.). **D universitária**: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS editora, 2009. C Carlos. Metodologias Ativas em Educação Superior In: CECY. Carlos; OLIVEIRA, Geraldo A.; COSTA M. B. (Org.) **Metodologias Ativas:** aplicações e vivências em educação farmacêutica. Brasília: Ab 2010. POZO, J.I. **Aprendizes e mestres**. A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre, Artm ZANCHET, Beatriz Maria B. A; CUNHA, Maria Isabel. Políticas da educação superior e inovações e na sala de aula universitária. In: **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. CUNHA, Ma (Org.). Campinas, SP: Papirus, 2007.

*****Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Feira de Santana (UEFS). Integ Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU), do qual é bolsista de científica (PROBIC/UEFS). E-mail: daniellaosp@gmail.com
******Doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela PUCSP. Docente do Departamento de Edu UEFS. Integrante (NEPPU). E-mail: amalimussi@hotmail.com

Recebido em: 04/07/2016

Aprovado em: 04/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: