

## **METODOLOGIAS ATIVAS: SUPERFICIALIDADE NOS PROCESSOS EDUCATIVOS OU PROTAGONISMO DO ALUNO NO ENSINO SUPERIOR?**

*Active Methodologies: Superficiality in Educational Processes or Student Agency in  
Higher Education?*

Juliana de Paula Iennaco<sup>1</sup>

**RESUMO:** As duas primeiras décadas do séc. XXI foram marcadas por mudanças que acompanham todo o movimento que vem ocorrendo nos serviços e processos de produção, implementados na sociedade e, por conseguinte, abrangem os espaços educativos, bem como as relações que se estabelecem no âmbito da educação superior. A questão central do presente artigo é discutir como os alunos e professores ressignificam e representam a chegada das metodologias ativas, mediadas pelas tecnologias e pelo ensino híbrido, nas instituições de Ensino Superior. Objetiva-se refletir acerca das próximas ações sendo implementadas por essas instituições, no que diz respeito à implementação das tecnologias ativas; quais os desafios têm sido encontrados e como se dão as relações que permeiam o desenvolvimento dessas práticas pela comunidade acadêmica. O referencial teórico está ancorado nas contribuições sobre cibercultura, de Lévy (1999); de modernidade tardia, de Giddens (1991) e das metodologias ativas, bem como do ensino híbrido, propostas por Moran (2018) e Valente (2017). O texto buscará revisar o significado, os objetivos, as teorias e as possibilidades de aprendizagem por meio das metodologias ativas, evidenciando sua relevância, ao mesmo tempo em que tentará denunciar as situações em que são utilizadas apenas como modismo. Através deste artigo, se buscará discutir e apresentar as Metodologias Ativas como promotoras da participação efetiva dos alunos, tornando-os protagonistas e partícipes ativos na construção do seu próprio conhecimento e na aquisição de competências.

---

<sup>1</sup> Professora, mestre em Letras, Pedagoga, pós-graduada em Metodologias Ativas. E-mail: [juliana.iennaco@uemg.br](mailto:juliana.iennaco@uemg.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2065139753723063>

**Palavras-chave:** Metodologias Ativas; Tecnologias; Ensino Híbrido; Educação Superior.

**ABSTRACT:** The first two decades of the 21st century have been marked by changes mirroring the broader shifts occurring in services and production processes within society; consequently, these changes extend to educational spaces and the relationships established within higher education. The central focus of this article is to discuss how students and professors reinterpret and perceive the arrival of active methodologies—mediated by technology and hybrid learning—in higher education institutions. The aim is to reflect on the upcoming actions these institutions are taking regarding the implementation of active methodologies, the challenges encountered, and the nature of the relationships shaping the development of these practices within the academic community. The theoretical framework draws upon contributions regarding cyberculture (Lévy, 1999) and late modernity (Giddens, 1991), as well as concepts of active methodologies and hybrid learning proposed by Moran (2018) and Valente (2017). The text reviews the meaning, objectives, theories, and learning possibilities associated with active methodologies, highlighting their relevance while also addressing instances where they are adopted merely as a passing trend. This article discusses and presents active methodologies as drivers of effective student participation, positioning students as protagonists and active participants in constructing their own knowledge and acquiring competencies.

**Keywords:** Active Methodologies; Technologies; Hybrid Learning; Higher Education.

## 1. INTRODUÇÃO

A velocidade estonteante com que ocorrem mudanças na sociedade, em todos os campos, impõe um olhar atento à sua influência nas diversas áreas do saber. Ao se lançar especial atenção à educação, percebe-se que pouco ou quase nada mudou de significativo nos espaços de ensino até o fim do século passado. O professor continuou a ocupar o centro da educação, professando seu conhecimento, e os alunos permaneceram desatentos na postura de receptores. Foi introduzida alguma tecnologia e isso dissimulou a realidade das salas de aula, promovendo a falsa impressão de que houve avanços e inovação no ensino e aprendizagem.

Nesse cenário, a chegada do século XXI trouxe consigo concepções que se propõem inovadoras para o ensino superior brasileiro, com a utilização massiva de tecnologias digitais e Metodologias Ativas de Aprendizagem<sup>2</sup> no Ensino Superior, em especial nas instituições privadas. Esse processo de transformação foi resultado da popularidade das inovações

tecnológicas e metodológicas e está sendo utilizado como forma de captação, retenção dos acadêmicos e como tentativa de inovar, atendendo à demanda do mundo na atualidade.

Belloni (2009, p. 11) afirma que, desde os anos 80, predominam duas manifestações teóricas na área da educação: o modelo fordista de massa e a proposta de uma educação mais aberta e flexível, que aparenta estar mais preparada para as exigências sociais. Ela acrescenta, ainda que a partir da década de noventa, o estilo industrialista perdeu terreno para os paradigmas “pós-modernos e desconstrucionistas”.

Dentro dessa proposta, surgiram temas como tecnologias digitais, cultura maker, inovação educativa, que têm ocupado o cenário educacional. Para autores envolvidos com a Educação e antenados com as mudanças constantes que ocorrem na sociedade, como Moran (2018) e Bacich (2018), é necessário revisar o significado, os objetivos, as teorias e as possibilidades de aprendizagem através das metodologias ativas, evidenciando sua relevância, ao mesmo tempo em

---

<sup>2</sup> Processo de ensino-aprendizagem no qual o aluno é colocado como protagonista e o professor assume um papel de mediador da aprendizagem.

que devem ser denunciadas as situações em que são utilizadas apenas como modismo. Para esses autores, as Metodologias Ativas devem promover a participação efetiva dos alunos, tornando-os protagonistas e partícipes ativos na construção do seu próprio conhecimento e na aquisição de competências.

Rita de Cássia Borges de Magalhães Amaral (2017), ao prefaciar o livro PRÁTICAS INOVADORAS EM METODOLOGIAS ATIVAS, aponta a utilização das metodologias ativas como importante mecanismo para favorecer a autonomia do educando, sua curiosidade e o estimular na tomada de decisões, sejam individuais ou coletivas. Para ela, aprender em seu “próprio ritmo, tempo e estilo”, através da mediação dos docentes comprometidos, pode gerar uma educação inovadora e envolvente.

Embora os estudantes do ensino superior se apresentem mais receptivos às mudanças educacionais, postulem reivindicações e estejam antenados com o uso das tecnologias, no contraponto, os docentes demonstram-se mais propensos à manutenção de metodologias pautadas em didáticas conservadoras e menos adeptas à

inovação. Importa ressaltar que, afora os cursos de formação de professores, como a Licenciatura em Pedagogia, os professores do ensino superior, em sua maioria, são bacharéis com pouco ou quase nenhuma formação na área da educação, o que compromete, em parte, a metodologia adotada nos cursos superiores.

Nesse contexto, torna-se importante investigar o uso das metodologias ativas, no sentido de perceber a realidade da adaptação dos estudantes e a forma como produzem conhecimentos, na medida em que esse modelo requer maior comprometimento com os estudos, exigindo leituras prévias para posterior discussão e problematização em sala de aula. A mediação pelo docente, como aquele que deve criar desafios capazes de aprofundar o conhecimento, construído de forma individual e coletiva, convida a repensar a docência, suas características, objeto e subjetividade.

Há, ainda, o fato de os jovens que, hoje, ocupam as cadeiras das universidades, serem sujeitos digitais acostumados às tecnologias, ao uso de mídias digitais e isso aponta para a necessidade de adoção de uma

educação mais disruptiva. Espera-se que isso gere mudanças sociais a partir da dissolução de fronteiras entre espaço virtual e espaço físico, em um imbricado e constante suceder de expansão do uso das tecnologias. Esse espaço híbrido de conexões, criado pela convergência entre espaços presenciais e virtuais, propõe novos modos de expressão através de uma diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas disponíveis para interagir, relacionar e aprender. Os diferentes dispositivos móveis conectados à internet sem fio vêm sendo utilizados em diferentes espaços, tempos e contextos, e têm gerado mudanças sociais significativas. Através dessas mudanças na participação e colaboração, postula-se a necessidade de uma posição crítica em relação à tecnologia, à informação e ao conhecimento, visto que influenciam as relações sociais levando à emergência da cultura digital. Por sua vez, a cultura digital demanda abertura e flexibilidade para conviver com fluxos diversificados de informações, que perpassam pelos espaços universitários.

Moran (2015), prefaciando o livro ENSINO HÍBRIDO:

PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO, assevera que as mudanças ocorridas nos processos educacionais são naturais e benéficas para o ensino e aprendizagem e acompanham todo o movimento que vem ocorrendo em todos os serviços e processos de produção implantados até as primeiras décadas do século XXI. Para o autor, o ensino híbrido<sup>3</sup> figura como uma oportunidade de apropriação das tecnologias pela educação, conectando o aluno ao conhecimento por meio de mecanismos que compõem sua experiência diária.

Assim, alguns aspectos necessitam ser discutidos quando se fala em educação disruptiva, a partir do uso das metodologias ativas e do ensino híbrido. Muitos paradigmas são colocados em xeque, como o papel do professor, a construção da autonomia do aluno, como se organiza o espaço escolar e como integrar as tecnologias digitais no ensino. Para promover as mudanças necessárias na cultura das universidades, é preciso refletir, ainda, sobre a avaliação e como envolver a gestão nesse processo. (HORN, M. B.; STAKER, 2015.)

---

<sup>3</sup> Abordagem pedagógica que envolve momentos/atividades presenciais e a distância.

Uma questão que permeia esse estudo é a que diz respeito à formação do profissional para o uso das tecnologias e das metodologias ativas. A quem cabe capitanear os conhecimentos? Ao professor ou à instituição de ensino superior? Qual é o papel do aluno nesse processo? Como têm sido os resultados de aprendizagem a partir dessas experiências?

Segundo Dias e Volpato (2017), cabe à instituição de ensino propor

experiências que alterem o comportamento dos alunos. A esse cabe estar pronto para participar do processo e, ao professor, desafiar o aprendente para caminhar de forma ativa na construção de seus saberes. “Ao professor cabe capitanear o processo, desafiando o ser aprendente e fazendo-o trilhar ativamente o caminho da construção do seu conhecimento.” (DIAS, VOLPATO, 2017)

## 2. QUESTÕES

Desse modo, algumas questões devem ser investigadas: como os estudantes e professores se posicionam frente às inovações, que mudanças ocorrem em suas rotinas, que resultados têm sido obtidos por meio das transformações educacionais mediadas pelas tecnologias e pelas metodologias ativas?

Ainda, é preciso refletir: qual seria o papel da instituição nesse processo de formação e

operacionalização do uso das metodologias ativas no ensino superior das universidades? Como está sendo absorvido esse novo modelo pelos alunos e professores? Estão sendo operacionalizadas políticas públicas e privadas para a formação dos profissionais para o uso das metodologias ativas? Que fatores têm incentivado ou limitado a prática com tecnologias no ambiente acadêmico? É na busca de entender e repensar essas dinâmicas que esse artigo se constrói. aceleradas na forma como a sociedade se informa e se comunica, fomentadas pelo avanço das tecnologias. Essa interconexão tecnológica e informacional, segundo Levy (1999), aponta para um novo espaço de

## 3. REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O contexto atual figura-se marcado por mudanças constantes e

comunicação que denomina de ciberespaço. Nesse novo espaço, surge a cibercultura, representada por novas técnicas, atitudes, modos de pensamento e de relações vivenciadas nesse ciberespaço. Para o autor, o computador atua de forma a conectar cada componente da rede ao tecnocosmos, a esse dispositivo “hipertextual, disperso, vivo, fervilhante, inacabado: o ciberespaço em si”.

Os jovens estão, cada vez mais, expostos à linguagem midiática e Babin e Kouloumdjian (1989, p. 24) se referem a essa geração como pós-moderna, com características de grande integração ao audiovisual, às novas tecnologias e mídias digitais. Para os autores, os educadores permanecem os mesmos, enquanto os alunos já não são mais os mesmos. Acrescentam, ainda, que para os professores, apresenta-se o desafio de integrar a linguagem dessas mídias ao universo educacional, promovendo nas instituições de ensino novas linguagens e formas de lidar com essas novas gerações.

Soma-se a essas considerações a fala de Prensky (2007) de que, nas instituições de ensino, o mais comum até hoje é encontrar usos banalizados

das ferramentas tecnológicas. Entretanto, quando são utilizadas de forma intencional e comprometida, elas podem converter-se em um poderoso recurso para se realizar aquilo que não foi possível antes do surgimento e popularização das mídias digitais.

A escola, nesse contexto, teria o papel de “espaço de síntese”, segundo Babin e Kouloumdjian (1989). Para eles, cabe à escola promover as condições cognitivas e afetivas para que o aprendente se reorganize e remodele a cultura que o rodeia, e a forma de compreender o mundo é através das relações dos alunos com a instituição de ensino. O papel do professor, nesse contexto, é repensar seu papel de mediador nesse processo de transformação.

O uso de aplicativos como o Skype, Twitter, impressões em 3D, simulações e interação, através das mídias digitais, tem sido uma grande possibilidade de transformações desse universo e a educação pode se valer desses instrumentos para promover aprendizagem de qualidade. Na atualidade, os jovens têm o hábito de obter informações de forma rápida e optam pelas fontes digitais para realizarem pesquisas. Devido a esses

comportamentos e por utilizarem a tecnologia digital como uma linguagem, Prensky descreve essa geração como Nativos Digitais, visto que usam essa linguagem digital desde que nasceram. (PRENSKY, 2001)

Essa questão relacionada às gerações tem sido bastante discutida nas pesquisas atuais sob o estigma das “Ciências Sociais” e, sem dúvida, torna-se necessário avançar nessa discussão, no sentido de pensar as gerações em conjunção com o conceito de subjetividade coletiva. Domingues (2002) assegura que, ao se repensar e desenvolver o tema com mais penetração e precisão, encontrar-se-á uma teorização sobre as gerações, especificamente na modernidade. Isso permitirá compreender a subjetividade dos nativos digitais e suas peculiaridades no que diz respeito aos seus reais interesses e à sua forma de aprender, o que hoje não pode ser percebido fora da teia dos processos interativos.

Giddens (1991) entretanto, aponta para o momento atual, como aquele em que a sociedade se encontra em um período a que denomina pós-moderno, conceito em que os ideais iluministas são ressignificados. Para o

autor, "as consequências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes". Ele ressalta que não é a negação do conceito de modernidade, proposto pelo iluminismo, mas sua ampliação.

Nessas duas décadas de século, têm surgido diferentes termos para identificar essa fase: sociedade do consumo, sociedade da informação, pós-modernidade, dentre outros. O uso massivo de tecnologias e a crescente globalização têm marcado esse período. O desenvolvimento das tecnologias leva-nos a repensar certezas e verdades científicas, consideradas anteriormente como incontestáveis. Percebe-se, com isso, que as ciências e sua inserção nos ambientes educativos não têm sido suficientes para modificar o mundo no que diz respeito a ações socialmente responsáveis na sociedade.

Diante disso, a Educação se vê compelida a se adaptar a essa realidade, com inovações metodológicas que otimizem o processo de educação, com ênfase na formação social do indivíduo. Nesse contexto, Leite (2018) destaca a importância de mudanças nas práticas pedagógicas com renovação de métodos, processos e conteúdos educacionais utilizados até o momento,

para que não se tornem irrelevantes para essa geração. A manutenção de práticas obsoletas e tradicionais tem contribuído para a permanência de um ensino centrado no professor, distanciando os alunos do processo de construção de seu conhecimento e de sua formação como sujeito crítico e capaz de mudar o mundo em que vive para melhor.

Segundo a OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2018), a tecnologia se aliou à educação com a finalidade de representar um importante e integral papel na educação. Apesar da recessão que o mundo vivencia, diversos países investiram de forma massiva na promoção de inovações educacionais utilizando-se de tecnologia e da produção de recursos e ambientes de aprendizagem, por meio das mídias digitais.

No relatório de 2019, “Measuring Innovation in Education 2019” (Medindo a Inovação na Educação), a OECD (2019) traz à discussão a necessidade da inovação na sala de aula, para desenvolver com os estudantes habilidades que necessitarão no futuro. Uma das dificuldades

apontadas é descobrir a efetividade das inovações educacionais e se de fato promovem as mudanças nos sistemas educacionais.

Um dos desafios à educação que tem se sobressaído, no momento, é o de repensar as novas propostas educativas para além do livro didático, que não tenham como premissa a fala do professor, tampouco a passividade do aluno, considera Valente (2017). É importante propor práticas sociais educativas pautadas na cultura digital, que tenham como foco maior a participação dos alunos, criando, inventando, interagindo, sem os limites espaciais e temporais da sala de aula e que transcendam, ainda, os espaços formais de educação. Para tanto, é necessário rever e adequar o currículo e as metodologias para que o aluno seja o centro do processo educativo e a modalidade adequada para isso é a aprendizagem ativa.

Complementando essa ideia, Belloni (2009) atenta para o fato de que as tecnologias digitais não são necessariamente mais importantes ou profícuas do que as mídias tradicionais nos processos de ensino e aprendizagem. Para a autora, mesmo que ainda não se tenha indicativos sobre

sua eficácia metodológica, elas fazem parte do cotidiano dos jovens, necessitando, portanto, ser incorporadas aos processos educativos.

Sobre esse tema, a literatura brasileira, em grande parte, considera as metodologias ativas, por meio do uso das tecnologias, como estratégias pedagógicas com foco no aprendente, colocando-a em contraste com o ensino tradicional, que tem como centro o professor. Para tanto, utiliza-se do termo “metodologias ativas” para denominar a aplicação de práticas pedagógicas que envolvam os alunos, tornando-os protagonistas de sua aprendizagem. O que essas metodologias propõem é a criação de situações de aprendizagem em que os alunos constroem conhecimentos sobre os conteúdos através de práticas e atividades que realizam, de forma crítica e reflexiva, com feedback imediato, através de interação com seus colegas e com o professor. (BERBEL, 2011; MORAN, 2015; PINTO et al., 2013).

Em alternativa, o uso desse termo “aprendizagem ativa” é indicado por alguns autores simplesmente para se referir a situações na aprendizagem em que o aluno age de forma ativa. A

essas situações denomina-se “active learning” (BELL; KAHRHOFF, 2006), que pode ser traduzido como “aprendizagem ativa”.

É comum, ainda, encontrar na literatura brasileira o termo “metodologias ativas de aprendizagem” (BARBOSA; MOURA, 2013; SOUZA et al., 2015; UVINHA; PEREIRA, 2010). Na verdade, as metodologias ativas, sob ambas as nomenclaturas, “ativas” ou “ativas de aprendizagem”, indicam estratégias pedagógicas que oportunizem aos alunos a adoção de um comportamento mais ativo, mais engajado, para que ao realizar atividades, possam estabelecer relações com o contexto, dando significado ao processo de aprendizagem e os habilite ao desenvolvimento de estratégias cognitivas na construção de seu conhecimento.

Cabe refletir sobre a maneira como essa inovação, por meio das metodologias ativas, tem chegado às organizações educacionais. Alguns estudiosos, como Christensen, Horn e Staker (2013, p. 3), se ocuparam do tema e buscaram instituir uma organização das diferentes modalidades de ensino que envolvem as

metodologias ativas. Os autores mencionam modelos como a Rotação por Estações, o Laboratório Rotacional e a Sala de Aula Invertida, como ferramentas disruptivas em relação ao sistema tradicional.

As metodologias ativas estão se tornando bastante conhecidas no meio acadêmico e sendo utilizadas com maior regularidade nas práticas educacionais. Entretanto, há uma infinidade de outras possibilidades que também proporcionam aos alunos a perspectiva de atuarem de forma mais ativa e protagonista nos processos de ensino e aprendizagem. Trata-se de situações de autoria, como criação de sites, blogs, quadrinhos, bem como os estudos de caso e a aprendizagem baseada na investigação. (VALENTE; BARANAUSKAS; MARTINS, 2014).

Há, ainda, um recurso de aprendizagem ativa que vale ser mencionado, que é o uso da metodologia da problematização (BERBEL, 1998). Esse modelo de aprendizagem baseia-se nas propostas de Paulo Freire (BERBEL, 1999) e consiste na resolução de situações-problema, transcendendo a proposta de Freire ao intencional que essas problematizações sejam realizadas

através do uso de tecnologias na aprendizagem (DARRONQUI, 2013).

Embora possa parecer nova, a tentativa de utilizar metodologias que tornem os aprendentes mais ativos no processo de aprendizagem não é nenhuma novidade. Os cursos de pedagogia denominavam essas estratégias de “técnicas pedagógicas”, adotando-as em suas matrizes há mais de 40 anos. Anastasiou e Alves (2004), em “Estratégias de ensinagem”, apresentam 20 propostas de participação ativa dos alunos, em atividades como aula expositiva dialogada, portfólios e mapas conceituais, que não contam, necessariamente, com o uso das mídias. Interessante notar que os autores não se ativeram ao uso das tecnologias ao mencionarem o uso das metodologias ativas. Eles convidam ao alargamento das perspectivas com relação à utilização das metodologias ativas, sem atrelarem o seu uso à tecnologia ou, apenas, a incentivarem por estar em voga no momento.

A esse protagonismo inevitável na transformação social, por meio da reinvenção da educação, da sua adaptação às tecnologias e do uso das metodologias ativas, Fava (2016)

denomina “ensino híbrido”. O autor propõe uma reflexão sobre tecnologias digitais, inteligência artificial, robotização, automação, na formação de habilidades necessárias para o profissional do futuro. Para ele, os espaços educativos são o grande pilar na construção do presente e no aperfeiçoamento do futuro.

Para além do uso dessas metodologias ativas, como forma de propor o protagonismo e a autoria do aluno, a avaliação figura como uma questão importante a ser considerada no processo de ensino e aprendizagem, consideram Valente & Almeida (2012). O que se vê são instituições padronizadas, que usam uma mesma avaliação para sujeitos diferentes, preterindo o fato de que a sociedade do conhecimento tem como base as competências cognitivas, pessoais e sociais. Para adquiri-las, os indivíduos devem possuir características como proatividade, colaboração e visão empreendedora. Isso requer avaliações mais individualizadas que ainda não são utilizadas de maneira constante.

A didática tradicional, que privilegia a transmissão de conhecimentos pelos docentes, e a behaviorista, que acredita no controle

do comportamento por meio do padrão de estímulo-resposta, não fazem mais sentido no momento atual. Com a popularização das mídias digitais e acesso livre a conteúdos, os alunos aprendem o que quiserem em qualquer lugar, a qualquer hora, de forma individual e coletiva. “Isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem-sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada.” (ALMEIDA, 2010).

Masetto (2012) argumenta a favor do currículo realizado por projetos, como uma matriz de mudança provável para a educação em instituições, tornando possível promover o conhecimento efetivo e romper com as propostas conservadoras de práticas pedagógicas tradicionais, que não promovam o senso crítico dos alunos.

Sobre isso, Moran (2014) prevê que é possível ofertar propostas curriculares mais articuladas, que atendam ao desafio posto pelo momento atual, por meio das tecnologias e das metodologias ativas. Para ele, as instituições que apostarem na educação através de projetos pedagógicos, pautados em

metodologias atraentes, materiais mais atualizados, profissionais mais capacitados, que atuem através de propostas mais personalizadas e inovadoras, irão prevalecer no contexto que se afigura.

Há uma pressão iminente para que essas mudanças aconteçam, entretanto não há tempo para testagens. Importa que as instituições de ensino estabeleçam seus planos estratégicos de como realizarão essa adaptação. Organizar seus currículos, suas metodologias, tempos e espaços é urgente, mesmo que não se possa contar com muitos modelos pré-estabelecidos que tenham obtido sucesso. É necessário iniciar o processo de forma mais pontual, capacitando os professores, gestores e alunos para se integrarem a esse novo modelo que intercala o ensino presencial e o virtual, por meio das metodologias ativas e das tecnologias.

Uma forma de se alcançar sucesso é o compartilhamento de aprendizagens já obtidas em projetos, atividades e soluções, que utilizam esse modelo. Depois, é preciso pensar mais estruturalmente para mudanças em um ano ou dois. A seguir, a utilização das metodologias ativas precisa alcançar os

coordenadores, professores e alunos, com revisão dos currículos para que esses se tornem mais flexíveis. As mudanças devem ocorrer aos poucos e, sendo possível, de forma mais profunda e disruptiva, quebrando os modelos tradicionais estabelecidos. (MORAN, 2015.)

Procópio (2011) assegura que o mundo contemporâneo tem possibilitado inúmeras formas de comunicação, entre elas a de que, mesmo distantes fisicamente, é possível estar em um lugar virtual, que permita os “encontros, as convergências, divergências e debates”. Para a autora, infindas são as possibilidades de comunicação mediadas pelas tecnologias e por sua evolução.

Castells (1999) corrobora essa fala ao asseverar que, na contemporaneidade, a presença das tecnologias da informação e comunicação é preponderante na revolução informacional, promovendo a comunicação em rede, transformando as relações entre as pessoas e, conseqüentemente, abrangendo as relações nos espaços educativos.

A estruturação dos ambientes para receber as inovações tecnológicas educacionais é um investimento feito

necessário e urgente nas instituições de ensino superior. Por isso, não se poderia furtar à alusão, neste projeto, de uma reflexão acerca das dificuldades estruturais para implementação das metodologias ativas, mediadas pelas tecnologias, no que tange às premissas necessárias ao acesso aos ambientes virtuais de aprendizagem. Borges

#### 4. CONCLUSÃO

Ao analisar esse fluxo contínuo de ideias, práticas, representações, textos e ações que conectam pessoas através das tecnologias, discussão proposta por esse artigo, pretendeu-se refletir acerca do conceito de “modernidade tardia”, levantado por Giddens (1991), em que as sociedades modernas encontram-se em um momento em que são obrigadas a refletir sobre si, caracterizando a chamada modernização reflexiva ou tardia. Com a abordagem do uso das metodologias ativas e do ensino híbrido, propostas por Moran (2018) e Valente (2017), pretendeu-se identificar como as relações e conexões se estabelecem entre professores e alunos das universidades, no que se refere ao uso de metodologias ativas na proposta de ensino híbrido, visando a

(2010) menciona o fato de que, há poucos anos, os recursos acessíveis para interação nesses ambientes eram bastante reduzidos, limitando o acesso dos alunos. Para a autora, “a expansão da comunicação digital” marca um novo momento com possibilidades estendidas de acesso dos alunos às mídias digitais.

qualidade do ensino-aprendizagem autônomo e autoral.

Para aprofundamento do tema, entende-se necessária a obtenção de dados por meio da metodologia de entrevista semiestruturada, o que permitiria a observação e ressignificação das condutas dos indivíduos, permeadas pelas tecnologias. Ao evidenciar as diferentes formas de percepção das informações coletadas, seria possível reconstruir e interpretar de forma mais contundente as relações mediadas pelos espaços e recursos tecnológicos, no que tange aos processos educativos. Isso permitiria compreender se, de fato, as metodologias ativas promovem o protagonismo do estudante ou têm sido utilizadas como mero instrumento de superficialização da aprendizagem

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. **Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo**. Anais do XV Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: UFMG, 2010. Disponível em: <[https://www.academia.edu/33937476/INTEGRA%C3%87%C3%83O\\_DE\\_CURR%C3%8DCULO\\_E\\_TECNOLOGIAS\\_A\\_EMERG%C3%8ANCIA\\_DE\\_WEB\\_CURR%C3%8DCULO](https://www.academia.edu/33937476/INTEGRA%C3%87%C3%83O_DE_CURR%C3%8DCULO_E_TECNOLOGIAS_A_EMERG%C3%8ANCIA_DE_WEB_CURR%C3%8DCULO)> Acesso em: 12 fev. 2021.

AMARAL, Rita de Cássia Borges de Magalhães (Pref.). Práticas inovadoras em metodologias ativas. Andreia de Bem Machado... [et al]. — Florianópolis: Contexto Digital, 2017. 174 p.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem**. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie France. **Os novos modos de compreender**. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.) **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. D. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349>>. Acesso em: 26 jan. 2020.

BELL, D.; KAHRHOFF, J. Active learning handbook. St. Louis: Webster University. 2006. Disponível em: <[http://www.cgs.pitt.edu/sites/default/files/Doc6-GetStarted\\_ActiveLearningHandbook.pdf](http://www.cgs.pitt.edu/sites/default/files/Doc6-GetStarted_ActiveLearningHandbook.pdf)>. Acesso em: 27 jan. 2021.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2009.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BERBEL, N. A. N. **A metodologia da problematização e os ensinamentos de Paulo Freire: uma relação mais que perfeita**. In: BERBEL, N. A. N. (Org.). Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações. Londrina: Eduep, 1999. p. 1-28.

BERBEL, N. A. N. **A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?** Interface – Comunicação, Saúde, Educação, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 139-154, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08>>. Acesso em: 14 fev. 2021.

BORGES, E. M. (org.) **No lugar da distância, presenças:** formação de professores nas redes digitais. In: BRUNO Adriana Rocha et al. **Tem professor na rede.** UFJF. Juiz de Fora:, 2010. Páginas 57 a 66.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHRISTENSEN, C.; HORN, M.; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos.** Maio de 2013. Disponível em: <[http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT\\_Is-K-12-blendedlearning-disruptive-Final.pdf](http://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blendedlearning-disruptive-Final.pdf)>. Acesso em: 27 jan. 2021.

DARRONQUI, S. R. **Do uso à mediação de tecnologias no ensino-aprendizagem de ciências:** uma abordagem investigativa de prática educacional no ensino fundamental. 2013. 145 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação Científica, Educacional e Tecnológica) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

DIAS, Simone Regina. VOLPATO, Arceloni Neusa. **Práticas inovadoras em metodologias ativas.** Florianópolis: Contexto Digital, 2017. 174 p.

DOMINGUES, J.M. **Gerações, modernidade e subjetividade coletiva.** USP, S. Paulo, 14(1): 67-89, maio de 2002. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 14(1): 67-89, maio de 2002.

FAVA, Rui. **Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital.** São Paulo: Saraiva, 2016.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1991.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Prefácio de Clayton M. Christensen. Porto Alegre: Penso, 2015.

LEITE, B. S. **Aprendizagem Tecnológica Ativa.** Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SP v.4 n.3 set./dez. 2018.

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, J. M. **Contribuição das tecnologias para a transformação da educação.** Revista Com Censo. Vol. 5. Nº 3. Ago, 2018. Disponível em:

<[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/08/Entrevista\\_Tecnologias\\_Moran\\_Com\\_Censo.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/08/Entrevista_Tecnologias_Moran_Com_Censo.pdf)> Acesso em 03 fev. 2021.

MORAN, J. M. (Pref.) **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Organizadores: Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. – Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, v. 2. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Coleção Mídias Contemporâneas. Disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2021.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.  
OECD. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom?*, Education Research and Innovation, OECD Publishing, Paris) Disponível em: <<https://www.oecd.org/publications/measuring-innovation-in-education-2019-9789264311671-en.htm>> Acesso em: 05 fev. 2021.

OECD. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>>. Acesso em: 06 fev. 2021.

OECD. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA*, OECD Publishing, 2010. Disponível em: <[https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-24722-4\\_2](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-24722-4_2)> Acesso em: 06 fev. 2021.

PINTO, S. et al. **O Laboratório de Metodologias Inovadoras e sua pesquisa sobre o uso de metodologias ativas pelos cursos de licenciatura do UNISAL**. *Revista de Ciências da Educação*, São Paulo, v. 2, n. 29, p. 67-79, jun./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/288>> Acesso em 28 jan. 2021.

PRENSKY, M. **Digital Natives Digital Immigrants**. In: PRENSKY, Marc. *On the Horizon*. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001). Disponível em <[https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2\\_intencoes/nativos.pdf](https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf)>. Acesso em 05 fev. 2021.

PROCÓPIO, Elizabete R. **Tecnologias e formação de professores: Implicações Da Educação a Distância**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.109p

PROCÓPIO, Elizabete Ramalho. **Formação de professores e tecnologias:**

**implicações da educação à distância na prática docente.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011. 148 fl.

Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/2666/1/elizabeteramalhoprocopio.pdf>> Acesso em: 25 jan 2021.

SOUZA, A. E. et al. **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior de tecnologia.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR, 2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16714\\_7546.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16714_7546.pdf)>. Acesso em: 24 jan. 2021.

UVINHA, R. R.; PEREIRA, D. **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino de ciências humanas e sociais.** ComCiência: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, 10 fev. 2010. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=53&id=673>>. Acesso em: 24 jan. 2021.

VALENTE, V. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VALENTE, J. A.; BARANAUSKAS, M. C. C.; MARTINS, M. C. **ABInv – aprendizagem baseada na investigação.** Campinas: Unicamp/NIED, 2014. Disponível em: <<http://www.nied.unicamp.br/?q=content/abinv-aprendizagem-baseada-na-investigacao>>. Acesso em: 28 jan. 2021.