



## Vitruvian Cogitationes - RVC

### **O OLHAR DOCENTE ACERCA DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

*THE TEACHING LOOK ABOUT ACTIVE LEARNING METHODOLOGIES: AN ANALYSIS FROM THE THEORY OF SOCIAL REPRESENTATIONS*

*LA MIRADA DOCENTE SOBRE LAS METODOLOGÍAS DEL APRENDIZAJE ACTIVO: UN ANÁLISIS DESDE LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES*

**Suelen de Gaspi**

Instituto Federal do Paraná – IFPR; suelen.gaspi@ifpr.edu.br

**Rômulo Mateus Duarte**

IFPR; romulo.duarte@ifpr.edu.br

**Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior**

Universidade Estadual de Maringá; juniormagalhaes@hotmail.com

135

**Resumo:** O advento das tecnologias tem impulsionado inúmeras transformações sociais que modificaram nossa forma de agir e se relacionar com o mundo. Esse processo convoca a educação a repensar seus próprios processos de ensino, buscando alternativas para proporcionar uma aprendizagem efetiva e que atenda as demandas sociais. Dentre essas alternativas surgem as Metodologias Ativas, cujo enfoque propõe que o estudante seja estimulado a assumir uma postura ativa em relação a produção do saber. Nesse cenário, o professor atua como orientador e facilitador da aprendizagem e não apenas o detentor do conhecimento. Sendo os professores um grupo que partilha da mesma realidade social, essa pesquisa procurou compreender as Representações Sociais de um grupo de professores de Ensino Médio integrado de um Colégio situado no noroeste do Paraná a partir do termo indutor “Metodologias Ativas” por meio da Técnica de Evocação Livre de Palavras. Identificou-se que os professores associam o termo “Metodologias Ativas” como atividade prática, ensino, métodos e estudante ativo. Apesar dos elementos direcionarem para uma prática pedagógica menos expositiva, foi possível identificar que o grupo pesquisado entende essa forma de ensinar baseada nos métodos utilizados e não ao processo de ativar o aluno, o que denota necessidade de ampliar a discussão sobre essa temática no ambiente educacional.

**Palavras-chave:** Aprendizagem ativa; Ensino; Formação de Professores; Senso comum; Análise prototípica.

**ABSTRACT:** The advent of technologies has driven countless social transformations that have changed the way we act and relate to the world. This process calls for education to rethink its

own teaching processes, looking for alternatives to provide effective learning that meets social demands. Among these alternatives, Active Methodologies arise, whose focus proposes that the student be encouraged to take an active attitude in relation to the production of knowledge. In this scenario, the teacher acts as an advisor and facilitator of learning and not just the holder of knowledge. As teachers are a group that shares the same social reality, this research sought to understand the Social Representations of a group of high school teachers integrated in a College located in northwestern Paraná using the inductive term “Active Methodologies” through the Free Evocation of Words Technique. It was identified that teachers associate the term “Active Methodologies” as practical activity, teaching, methods and active student. Despite the elements directing towards a less expository pedagogical practice, it was possible to identify that the researched group understands this way of teaching based on the methods used and not on the process of activating the student, which denotes the need to expand the discussion on this topic in the educational environment.

**Keywords:** Active learning; Teaching; Teacher training; Common sense; Prototypical analysis.

**Resumen:** El advenimiento de las tecnologías ha impulsado innumerables transformaciones sociales que han cambiado la forma como actuamos y nos relacionamos con el mundo. Este proceso exige que la educación reconsidere sus propios procesos de enseñanza, buscando alternativas que permitan un aprendizaje efectivo que responda a demandas sociales. Entre estas alternativas surgen las Metodologías Activas, cuyo enfoque propone que se le permita al estudiante a tener na postura activa con relación a la producción de conocimiento. En este contexto, el docente actúa como orientador y facilitador del aprendizaje y no solo como poseedor del conocimiento. Como los docentes son un grupo que comparte una misma realidad social, esta investigación buscó comprender las Representaciones Sociales de un grupo de docentes de Una escuela secundaria integrada, ubicada en el noroeste de Paraná utilizando el término inductivo “Metodologías Activas” a través de la Técnica de Evocación libre de palabras. Se verificó que los docentes asocian el término “Metodologías Activas” como actividad práctica, enseñanza, métodos y estudiante activo. Aunque los elementos se orienten hacia una práctica pedagógica menos expositiva, se pudo identificar que el grupo investigado entiende esta forma de aprendizaje de acuerdo con los métodos utilizados y no que le permita al estudiante una postura activa, lo que señala la necesidad de ampliar la discusión sobre este tema en el espacio educativo.

**Palabras clave:** Aprendizaje activo; Enseñando; Formación de profesores; Sentido común; Análisis prototípico.

---

## 1 INTRODUÇÃO

A segunda década do século XXI assiste uma intensa utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) por meio de diferentes dispositivos conectados à internet. Esse processo, influenciou e continua influenciando transformações sociais. Essas transformações mudaram também nossa maneira de se relacionar, aprender, consumir e trabalhar, influenciando, assim, o espaço, o tempo e a qualidade dos serviços e dos processos, sejam eles no ensino ou fora dele (CAMARGO; DAROS, 2018).

Essa questão, convoca o meio educacional a refletir sobre a força catalizadora dessas mudanças, suas potencialidades e ameaças as práticas pedagógicas, ao currículo e as diversas metodologias que permeiam os espaços educativos (ALMEIDA, 2018).

Braga (2018) argumenta que a palavra da vez é “mudança”. Mas, de que mudança estamos falando? Aquela que rompe com o ensino tradicional? Ou aquela que se adapta as transformações que temos assistido? Essas são algumas das questões que desafiam a educação contemporânea.

Afinal, praticamente todos nós fomos formados pelo ensino tradicional, e, de fato, ele foi e é, efetivo até certo ponto. Todavia, o acesso à informação midiaticizada pressiona por um ensino menos expositivo e mais ativo.

Braga (2018) explica que pesquisas em neurociência aplicada a educação vêm apresentando que a estrutura neurofisiológica que sustenta o processo de aprendizagem não vem sendo estimulada de maneira efetiva diante das metodologias de ensino atuais.

Questões como essa, associadas também a pressão por uma educação inovadora e menos tradicional vem colocando a escola numa encruzilhada. Afinal, pressiona-se para a preparação do estudante para o desenvolvimento de habilidades e competências, mas, ao mesmo tempo, requer que ele seja preparado para o mundo do trabalho e sua atuação social.

Esse é um dos grandes desafios nos processos de ensino desta era, desenvolver “metodologias que possibilitem uma práxis pedagógica capaz de alcançar a formação do sujeito criativo, crítico, reflexivo, colaborativo, capaz de trabalhar em grupo e resolver problemas reais” (CAMARGO; DAROS, 2018, p. XIII). Como alternativa a essa demanda social, desenvolvem-se neste contexto as Metodologias Ativas.

As Metodologias Ativas ancoram-se em uma pedagogia problematizadora, no qual o estudante é estimulado a assumir uma postura ativa em seu processo de aprender, buscando a autonomia do educando e a aprendizagem efetiva (PAIVA et al., 2016).

Apesar de conhecida na contemporaneidade, as metodologias ativas têm seu início marcado desde o século XX, muito antes do advento das tecnologias. Essa inovação das práticas pedagógicas na sala de aula já era defendida pelos pensadores da Escola Nova (DAROS, 2018).

Esses pensadores defendiam, desde aquela época, a necessidade de estreitar teoria e prática, e que propiciasse aos estudantes um ensino focado na reconstrução e reorganização da experiência do educando, cujos princípios fossem orientados pela iniciativa, originalidade, e cooperação, no qual o estudante possa elaborar conceitos relacionando-os com seu contexto diário (ALMEIDA, 2018; DAROS, 2018).

Pensadores como Dewey, Kilpatrick, Decroly, Ausubel constituem uma amostra de pesquisadores que procuravam discutir uma educação mais problematizadora e significativa, de modo a “criar possibilidades de uma práxis pedagógica que forme um sujeito crítico, reflexivo, transformador e humanizado” (DAROS, 2018, p. 9). Outros pensadores, entre eles Freire, Freinet, Montessori, dentro outros, também idealizaram alternativas para superação do ensino tradicional nas últimas décadas, todas elas, direcionando seus esforços para que o estudante assuma uma postura mais ativa, menos receptora de informações, mais autônoma, protagonista e problematizadora.

Nesse sentido, as Metodologias Ativas podem ser compreendidas como

[...] uma concepção educativa que estimula processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, no qual o educando participa e se compromete com seu aprendizado. O método propõe a elaboração de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a reflexão sobre problemas que geram curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; a identificação e organização das soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções (SOBRAL; CAMPOS, 2012, p. 209).

Barbosa e Moura (2013) explicam que a Aprendizagem Ativa ocorre quando o estudante atua com o assunto em estudo, que interaja – ouvindo, perguntando, escrevendo, ensinando – sendo instigado, pelo professor, a participar da construção de seu próprio conhecimento não apenas como ouvinte ou receptor de informações passivamente.

Nesse sentido, esses autores reforçam ainda que, não importa a modalidade ou estratégia utilizada para promover a Aprendizagem Ativa – ensino híbrido, baseada em projetos, baseada em problemas, gamificação, ou outra com ou sem o uso de tecnologias – o importante é que o

estudante utilize suas funções mentais para produzir o conhecimento. Assim, “a diferença fundamental que caracteriza um ambiente de Aprendizagem Ativa é a atitude ativa da inteligência, em contraposição à atitude passiva geralmente associada aos métodos tradicionais” (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 55). Para os autores, portanto, falar em Aprendizagem Ativa não se refere apenas ao uso de metodologias para tornar o estudante ativo, mas, às estratégias para ativar o aluno.

Bonwell e Eison (1991) e Silberman (1996) corroboram com essa mesma perspectiva, compreendendo que no enfoque da Aprendizagem Ativa, o estudante deva executar tarefas cognitivas de alto nível, como análise, síntese, avaliação, dentre outras, e ao mesmo tempo, possa pensar sobre as atividades que está desenvolvendo.

Nesse processo de estimular a aprendizagem e a curiosidade do aluno a fim de que possa construir e reconstruir o conhecimento, o professor atua como um facilitador e orientador do processo de aprendizagem e não apenas uma fonte única de informação e conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013). Desta forma, o atendimento a essas novas demandas sociais nos processos de ensino, trazem consigo a exigência de um novo perfil docente. Por isso, é importante investigar as concepções dos professores sobre essa nova maneira de pensar os processos de ensino.

Para verificar a compreensão dos professores sobre as Metodologias Ativas de aprendizagem recorreremos ao aporte teórico-metodológico da teoria das Representações Sociais (RS). Essa teoria, procura compreender o que envolve o “representar sob as várias dimensões da realidade: física, social, cultural e cognitiva (JODELET, 2016, p. 24)”. Caracteriza-se como uma forma de saber socialmente elaborada e que contribui para uma realidade comum partilhada por um grupo social.

Diante do exposto, o presente trabalho tem por objetivo investigar a estrutura das Representações Sociais de um grupo de professores do Ensino Médio sobre Metodologias Ativas.

## 1.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

### 1.1.1 A Teoria das Representações Sociais (TRS)

A TRS foi elaborada por Serge Moscovici em 1961 em sua obra – *La Psycanalyse, son image et son public* Mas, só em 1976 que a teoria ganhou representatividade, quando explorou domínios como, a sociologia, antropologia, filosofia e história (JODELET, 2016).

O conceito de RS tem suas raízes na sociologia e antropologia de Durkheim e de Lévi-Bruhl com o conceito de representações coletivas. Além disso, também exerceram influência para a criação da teoria das RS, a teoria da linguagem de Saussure, a teoria das representações infantis de Piaget e a teoria do desenvolvimento cultural de Vygotsky (OLIVEIRA; WERBA, 2013).

Moscovici procurou compreender como as informações recebidas pelos indivíduos se modificam e contribuem com a manutenção de uma determinada realidade social (MARQUES; MUSIS, 2016). Jodelet (2001, p. 22) explica que a RS “trata-se de uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

São teorias “sobre saberes populares e do senso comum, elaboradas e partilhadas coletivamente, com a finalidade de construir e interpretar o real” (OLIVEIRA; WERBA, 2013, p. 92). Para os autores, como são dinâmicas, as RS induzem os indivíduos a comportamentos e interações com o meio, interações essas que, sem dúvida, modificam os ambos – sujeito e objeto.

Parte da premissa de que há diferentes formas de conhecer e comunicar e distintos universos de pensamento: o consensual, relacionado ao senso comum, e o reificado, oriundo do universo científico. No universo reificado, reúnem-se as ciências, no qual a sociedade é

percebida como membros desiguais, pertencentes a um sistema de classes e papéis. Por outro lado, no universo consensual, a sociedade é interpretada como um grupo de pessoas livres e iguais com direito de se expressar em nome do grupo sem definição de classes (JODELET, 2016). Essa sistematização proposta por Moscovici valoriza o saber popular, o senso comum e o conhecimento oriundo do cotidiano (ARRUDA, 2002).

Estudar as RS de um objeto significa estudar o comportamento de um grupo e as concepções que ele tem em relação ao referido objeto, permitindo assim compreender seu universo e interpretar a realidade, visto que o estudo dessas representações nos possibilita inferir as razões que levaram a esses comportamentos (RATEAU et al., 2012).

Abric (2001) esclarece que apesar das RS serem construções de grupos sociais e não da sociedade como um todo, as RS de um mesmo objeto podem ser distintas em diferentes grupos. Além disso, para que haja representação é preciso que o objeto seja relevante para o universo contextual daquele grupo.

### 1.1.2 O Núcleo Central de uma Representação Social

O processo de compreender uma RS tem sido realizado em especial a partir de três vertentes: a societal, a culturalista, a dialógica e a estruturalista. Nesse estudo optamos por esta última vertente como aporte teórico-metodológico da TRS.

A abordagem estruturalista foi desenvolvida por Abric por volta da década de 1970 com o intuito de fornecer elementos para compreensão e interpretação das formas de aquisição e transformação de uma RS (PULLIN; PRYJMA, 2011). “Foi elaborada a partir da hipótese que sugere que toda representação [...] está organizada de maneira que, em seu centro, encontram-se os elementos que dão significado a esta representação social” (MACHADO; SIQUEIRA, 2018, p. 87).

Essa abordagem, também denominada Teoria do Núcleo Central (ABRIC, 2001) propõe um modelo estrutural para essas RS reconhecendo a existência de dois sistemas: o núcleo central (NC) e o sistema periférico, ambos possuem diferentes características e atribuições nas RS.

O núcleo representa a base comum que define a homogeneidade do grupo. Esses elementos constituem a memória coletiva e os aspectos histórico-sociais partilhados pelo grupo (ABRIC, 1998). Esse NC caracteriza-se por ser mais resistente e estável a mudanças, são aqueles comportamentos e valores que normalmente os indivíduos não reconhecem explicitamente e tendem a conduzir seus pensamentos (FERREIRA et al., 2005).

A zona de periferia, que se divide em primeira periferia, zona de contraste e segunda periferia, já pode ser considerada mais sensível a mudanças e carregam consigo características mais imediatas dos indivíduos e traços de comportamentos individuais. Possibilita a ancoragem à realidade, e em caso de modificações das percepções sociais, os termos pertencentes a zona de periferia podem ocasionalmente se movimentar para o NC, alterando esta representação (MARQUES; MUSIS, 2016). A periferia se comporta como um cinturão protetor ao NC frente a situações vivenciadas pelos indivíduos e conseqüentemente da transformação das RS.

Essas diferenças entre NC e sistema periférico se relacionam aos elementos qualitativos e quantitativos, conforme nos explica Bortolai et al. (2019). Assim, para determinar o NC de uma RS é preciso considerar alguns elementos:

[...] a frequência com que um termo é evocado pelos indivíduos, bem como sua hierarquia, pela prontidão de evocação; a relação entre essas variáveis permite o cálculo da Ordem Média de Evocação (OME). Assim, a OME representa a relevância dos termos para o grupo, expressos pelos menores valores atribuídos na hierarquia das evocações (BORTOLAI et al., 2019, p. 169, grifo do autor).

## 2 METODOLOGIA

Para o estudo das RS de professores sobre as Metodologias Ativas de aprendizagem, escolhemos como grupo social os docentes de um Colégio de Ensino Médio integrado localizado no noroeste do Paraná no ano de 2020. A amostra foi composta por 14 professores das diferentes disciplinas do eixo básico e tecnológico.

Para identificação das RS, adotamos a técnica de evocação livre de palavras (CARMO; LEITE; MAGALHÃES JÚNIOR, 2017) com base no termo indutor “Metodologias Ativas”. Como a coleta de dados foi realizada no período de recesso escolar, optamos pelo envio de formulário eletrônico – *Google Forms* (Anexo 1). Para realização da coleta de dados, solicitamos aos professores que escrevessem as cinco primeiras palavras que lhes viessem à mente e que depois realizassem a hierarquia dessas palavras, numerando-as de um a cinco, sendo a de número um a de maior relevância e a de número cinco a de menor relevância e que justificassem a escolha de cada palavra evocada. As orientações foram encaminhadas via *e-mail* conforme apresenta Anexo 2.

Após a coleta de dados, os termos evocados foram exportados em planilhas. Em seguida, realizamos a análise das justificativas apresentadas pelos sujeitos para a escola de cada palavra evocada. Essa análise possibilitou a organização dos grupos semânticos. As palavras evocadas apenas uma vez e que não se enquadravam em nenhum grupo foram expurgadas (FERREIRA et al., 2005).

Para identificar o NC das RS e seu sistema periférico foi utilizada a análise prototípica. Deste modo, para determinar a OME a partir da proposta de Abric (2001), identificamos a somatória obtida do grau de importância cujos sujeitos pesquisados atribuíram a determinado grupo semântico ou palavra evocada, dividido pela frequência com que a palavra foi evocada. Além disso, calcula-se a média das frequências e a média das OMEs. Esses dados subsidiam a formação dos quadrantes e identificação do NC e periferias das RS (Figura 1) conforme estabelecem Galvão e Magalhães Júnior (2016, p. 128).

Figura 1 Fórmulas utilizadas para a identificação dos elementos centrais, intermediários e periféricos das representações por meio da técnica de evocação livre de palavras

|   |                       |  |
|---|-----------------------|--|
| <b>Fórmula Ordem Média de Evocações (OME)</b> | $\frac{\sum G}{F}$    | }<br>$\Sigma$ : Somatória<br>G: Grau de Importância<br>F: Frequência<br>GS: Quant. Grupos Semânticos.<br>OME: Ordem Média de Evocações |
| <b>Fórmula Média das Frequências</b>          | $\frac{\sum F}{GS}$   |  |
| <b>Fórmula Média das OME</b>                  | $\frac{\sum OME}{GS}$ |  |

Fonte: Galvão e Magalhães Júnior (2016, p. 128).

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A amostra dos docentes pesquisados foi composta por 14 participantes, com idades entre 30 e 52 anos, sendo quatro participantes do gênero feminino e 10 do gênero masculino. Destes, 11 indivíduos possuíam curso superior na modalidade licenciatura e três com formações de bacharelado, todos com experiência de mais de três anos de docência.

Das evocações dos professores pesquisados, registramos 70 palavras para análise. As palavras que apresentavam o mesmo sentido foram organizadas e agrupadas em grupos semânticos, gerando 13 grupos.

quedo total de palavras, 5 tiveram frequência igual a um e que não se encaixavam em nenhum grupo semântico, restando para análise 65 palavras. A média das ordens médias de evocação (OME) foi de 2,76 e a média de frequência (F) foi de 5,00. A análise das palavras com esses valores resultou no Quadro 1, conhecido como diagrama de Vergès, que apresenta os quatro quadrantes com os possíveis grupos que compõem as RS. A análise desses dados é também reconhecida como Análise prototípica.

Quadro 1 Palavras evocadas por professores em relação ao termo indutor “Metodologias Ativas”

| Elementos Centrais - 1º quadrante                                 |       |      | Elementos Intermediários - 2º quadrante                          |       |      |
|---|-------|------|--|-------|------|
| Alta f e baixa Ordem Média de Evocações<br>F ≥ 5,00 e OME < 2,76  |       |      | Alta F e alta Ordem Média de Evocações<br>F ≥ 5,00 e OME ≥ 2,76  |       |      |
| Palavra   | freq. | Ome  | Palavra  | freq. | ome  |
| Atividade Prática   | 7     | 2,00 | Inovação   | 9     | 3,78 |
| Ensino  | 5     | 2,60 | Trabalho em Equipe   | 9     | 3,56 |
| Métodos   | 8     | 2,75 |  |       |      |
| Estudante Ativo   | 6     | 2,60 |  |       |      |
| Elementos Intermediários - 3º quadrante                           |       |      | Elementos Periféricos - 4º quadrante                             |       |      |
| Baixa F e baixa Ordem Média de Evocações<br>F < 5,00 e OME < 2,76 |       |      | Baixa F e alta Ordem Média de Evocações<br>F < 5,00 e OME ≥ 2,76 |       |      |
| Palavra   | freq. | ome  | Palavra  | freq. | ome  |
| Protagonismo  | 2     | 1,00 | Autonomia do Estudante   | 4     | 3,00 |
| Desafio   | 2     | 2,00 | Dificuldade  | 4     | 4,00 |
| Aprendizagem  | 3     | 1,00 | Formação do Professor  | 3     | 4,33 |
|   |       |      | Estudos de Caso  | 3     | 3,33 |

Fonte: Autores.

Podemos perceber, no quadrante superior esquerdo, os quatro grupos de palavras que possivelmente representam os elementos nucleares das RS, por serem mais frequentes e rapidamente evocados (SÁ, 1996). Ao agrupar semanticamente, representamos por “Atividade Prática” as palavras que integravam a concepção de Metodologias Ativas como atividades de cunho prático e experimental, tendo uma frequência de 7 e uma ome de 2,00.

O grupo denominado “Ensino”, cuja frequência foi de 5 e a ome de 2,60. Reunimos neste grupo as evocações que relacionam o termo indutor a uma prática de ensino. O terceiro termo pertencente ao NC é o grupo “Métodos”, cuja frequência de evocação foi de 8 e a ome de 2,75. O último grupo pertencente a zona nuclear compõe o grupo “estudante ativo”. Nele, reunimos semanticamente as concepções que relacionavam o termo indutor a um posicionamento mais ativo do aluno no processo de aprendizagem. Esse grupo apresentou frequência de 6 e ome de 2,60.

Nos relatos do grupo pesquisado, foi possível identificar elementos que denotam a compreensão de metodologias ativas como sendo uma prática pedagógica que coloca o estudante a assumir uma postura ativa, conforme podemos observar no trecho “estudante tenha um papel mais ativo no processo”. Todavia, em nenhum trecho foi possível identificar pela interpretação dos docentes que independente da atividade desenvolvida, o foco das metodologias ativas deve concentrar-se na atitude ativa do processo cognitivo, cujo estudante interage com o objeto de estudo construindo o conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013).

E essa construção por muitos é interpretada como um processo de aula prática, do tipo “mão na massa” conforme pode-se observar nos relatos: “práticas de campo/laboratório - aulas em ambientes de paisagem relacionados aos temas estudados”; “aprendizado focado em ações mais práticas”; “conhecimento prático e in loco de atividades industriais”. Apesar de ilustrarem possibilidades de aprendizagem ativa com a utilização desses métodos, pressupõe, que eles por si só, satisfaçam esse processo de “ativar a aprendizagem do aluno”.

Observamos a mesma interpretação quando nas palavras evocadas, os sujeitos pesquisados mencionaram modalidades de metodologias ativas, tais quais: “Sala de aula invertida é uma técnica interessante que faz com que o aluno se dedique a aprender”; “estudo de casos, onde o aluno busca o aprendizado partindo de um problema” por exemplo.

Apesar desses formatos serem considerados como modalidades de metodologias ativas, em nenhum momento nas justificativas para escolha das palavras evocadas que conduziram a formação dos grupos semânticos foi possível identificar a menção de atividades simples do cotidiano da escola, que pensadas pela vertente da aprendizagem ativa possam requisitar um papel mais atuante do estudante.

Trabalho realizado por Aguiar (2015) investigou a concepção de acadêmicos sobre as Metodologias Ativas. As categorias identificadas no estudo foram: Autonomia intelectual; formas participativas; otimização; relação teoria e prática; métodos; aulas expositivas; respostas imprecisas; respostas nulas ou inválidas. Algumas das categorias de análise encontradas por esse estudo, corroboram com os resultados encontrados por nossa pesquisa. Apesar de identificar a percepção de acadêmicos de cursos da área da saúde, a pesquisa reforçou pontos como a autonomia intelectual do estudante como responsável por participar de seu processo de aprendizagem.

Um estudo de Gaspi e Magalhães Júnior (2020) também investigou a concepções dos estudantes sobre a utilização do Ensino Híbrido como modalidade ativa de aprendizagem com a temática Educação Ambiental. Para os autores, as aulas nesse formato possibilitaram um amplo entendimento sobre o tema entre os alunos. Dentre as atividades desenvolvidas na proposta estão, a visita a museus virtuais e a produção de vídeos sobre os temas estudados. Na pesquisa, os estudantes atuaram de maneira autônoma, com a condução das atividades e mediação realizadas pelo professor.

Esses estudos mostram uma percepção satisfatória por parte dos estudantes, relativo ao uso de metodologias ativas de aprendizagem. O primeiro, ilustrando o entendimento dos alunos sobre essas metodologias, visto suas possibilidades como aprendizagem problematizadora na área da saúde, e o segundo, como experiência de ensino da temática ambiental utilizando tecnologias digitais.

Além dessas possibilidades, Bonwell e Eison (1991) apontam diversas estratégias para serem utilizadas em sala de aula que possibilitem proporcionar uma aprendizagem ativa: desenvolvimento de mapas conceituais; elaboração de questões problemas; debates; estudos de caso; simulações, dentre outros.

Muitas destas atividades já são praticadas pelos docentes em suas aulas. São ações que tendem a ser naturalmente mais participativas e provocam os estudantes a se envolverem no processo de aprendizagem. Apesar das aulas de laboratório e experimentais e/ou com a utilização de tecnologias serem também consideradas métodos ativos, é preciso compreender que o foco deve se concentrar na aprendizagem do aluno que deve fazer mais do que “ouvir” em sala de aula. Nesse processo, o estudante

[...] é estimulado a pensar, e, contribui na visão crítica do discente que vai além dos conteúdos discutidos em sala de aula [...] o aluno deixa de ser um mero ouvinte e passa a fazer parte do processo ensino/aprendizagem como membro integrante do conhecimento, por ser inserido no contexto da construção do seu aprendizado (MIRANDA, 2017).

Nesse sentido, o estudante assume um papel mais proativo, crítico, investigador e comunicativo, cujo processo de ensino e aprendizagem tem divisão de responsabilidades, e no desenvolvimento da autoaprendizagem.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo procurou investigar as concepções de professores de Ensino Médio integrado sobre as Metodologias Ativas de Aprendizagem a partir do referencial teórico-metodológico da TRS.

Os dados demonstraram no Núcleo Central das RS as concepções mais difíceis de modificação por parte dos sujeitos, reconhecendo o termo indutor “Metodologias Ativas”, como “Atividade Prática”, “Ensino”, “Métodos”, “Estudante Ativo”

Apesar dos termos apresentarem alguma correlação com o estudo dessas metodologias, percebe-se um equívoco por parte dos pesquisados em relação a real intenção dessa proposta de ensino. Não há menção de que a aprendizagem precisa ser ativa, e sim, que o método por si só satisfaz o modelo de Metodologia Ativa.

Ou seja, tem-se a equivocada interpretação de que usar estratégias ou modalidades ativas de ensino – estudos de caso, visitas técnicas, aulas de laboratório, dentre outros - seja suficiente para tornar a aprendizagem ativa e significativa e tornar o estudante corresponsável pela ampliação de seu próprio saber.

Essa característica nos leva a considerar que a forma que se tem discutido essas metodologias na formação docente e continuada, bem como nos documentos institucionais, tendem a focar mais em “como fazer para aplicar métodos ativos” do que exatamente “o que são e como tornar a aprendizagem ativa”.

Por isso, se há uma pressão e demanda social para o uso de metodologias inovadoras e que vão ao encontro das necessidades do século XXI, para que possam conduzir o estudante a um posicionamento mais crítico, ativo e participativo, se faz necessário proporcionar formação continuada dos professores para atendê-los partindo dessa abordagem. Esse processo nos provoca a buscar novas informações de como essa temática tem sido discutida na licenciatura e nas formações continuadas, o que nos faz considerar a necessidade de ampliação desse diálogo junto aos ambientes educacionais.

#### REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. C. A Abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998. p. 27-38.
- ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, D. (Ed.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p. 155-171.
- AGUIAR, A. S. Formação em saúde: representações de acadêmicos sobre metodologias ativas de ensino e aprendizagem. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo - MG, v. 14, n. 21, p. 120-138, 2015.
- ALMEIDA, M. E. B. de. Apresentação. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018. Edição do Kindle.
- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **CAD. Pesqui**, São Paulo, n. 117, nov., 2002.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. B. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação profissional e Tecnológica. **Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <<https://bts.senac.br/bts/article/view/349/333>>. Acesso em: 10. Dez. 2020.

BONWELL, C.; EISON, J. **Active learning**: creating excitement in classroom. Washington: The George Washington University, School of Education and Human Development, 1991.

BORTOLAI, M. M. S. et al. A representação social sobre “água” de professores do ensino Fundamental. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, jan/abr, 2019.

BRAGA, R. Apresentação. In: CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018, p. IX – XI.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARMO, T. do.; LEITE, J. de C. MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. de O. Aspectos metodológicos em representações sociais: um olhar para as pesquisas no contexto educacional. In: TRIANI, F.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. NOVIKOFF, C.

**Representações sociais e educação**: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Autobiografia, 2017, p. 77 – 112.

DAROS, T. Por que inovar na educação?. In: CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 3 - 7.

FERREIRA, V. C. P. et al. Representação Social do Trabalho: Uma contribuição para o estudo da Motivação. **Estação Científica**, v. 1, p. 1-13, 2005. Disponível em: <<http://victorparadela.com/Artigos/Artigo.RST.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2019.

GALVÃO, C. B., MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. A relação entre as Representações Sociais de professores sobre Educação Ambiental e os projetos relacionados à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 33, n. 2, 2016.

GASPI, S. de.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. de O. Ensino Híbrido e Educação Ambiental: uma intersecção possível. **Contexto & Educação**, Ijuí – RS, ano 35, n. 110, jan./abr. 2020.

JODELET, D. Elementos norteadores da Teria das Representações Sociais. In: TRINTADE, M. S. **Os professores e o cotidiano**: as representações sociais do professor sobre si enquanto e como profissional. Curitiba: CRV, 2016, p. 21-50.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: AUTOR? (Org). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

MACHADO, M. S.; SIQUEIRA, M. Representações sociais e a formação de professores de Ciências: reflexos da prática numa perspectiva inclusiva. In: MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. (org.). **Representações Sociais, formação de professores e Educação**. Rio de Janeiro: Bonecker, 2018. p. 77-95.

MARQUES, R. R. L.; MUSIS, C. R. de. **Representações sociais do professor**: comunicação, educação e psicologia social. Curitiba: Appris, 2016.

MIRANDA, A. P. Análise crítica-reflexiva na utilização da metodologia ativa. **Enfermagem Brasil**. v. 16, n. 3, 2017. Disponível em:

<<https://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/enfermagembrasil/article/view/1153/2276>>. Acesso em: 10. Dez. 2020.

OLIVEIRA, F. O. de.; WERBA, G. C. Representações Sociais. In: STREY, M. N. et al. **Psicologia social contemporânea**: livro-texto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 104 – 117.

PAIVA, M. R. F. et al. Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE, Sobral** - v.15 n. 2, p. 145-153, Jun./Dez. 2016. Disponível em: <<https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/viewFile/1049/595>>. Acesso em: 10. Dez. 2020.

PULLIN, E. M. M. P. PRYJMA, L. C. Representações sociais da leitura: núcleo central e periferia dessas representações entre professores. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 207-222 , jul-dez. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em: 10. Dez. 2020.

RATEAU, P., MOLINER, P., GUIMELLI, C.; ABRIC, J. C. Teoria da Representação Social. In: Vanlange, P., Kroganski, A.; Higgins, E. (Ed.). **Handbook of theories of social psychology**. London: Sage, 2012.

SILBERMAN, M. **Active learning**: 101 strategies do teach any subject. Massachusetts: Ed. Allyn and Bacon, 1996.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 208-218, 2012 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342012000100028&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342012000100028&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12. Dez. 2020.

Anexo 1 Formulário eletrônico utilizado para coleta de dados sobre o termo indutor “Metodologias Ativas”.

## COLETA DE DADOS

Caríssimo (a) professor (a), desde já agradecemos a sua disponibilidade em participar deste questionário. Qualquer dúvida estou a disposição para esclarecê-las.

Atenciosamente

Suelen de Gaspi (44) 99917-0103

\* Required

1. Email address \*

---

### ETAPA 1: INFORMAÇÕES PESSOAIS

2. Idade:

---

3. Gênero

*Mark only one oval.*

Masculino

Feminino

4. Você cursou graduação em licenciatura? Se sim, qual ou quais licenciaturas cursou?

---

5. Se não cursou licenciatura, qual seu curso de formação?

---

6. Qual seu tempo de serviço/atuação como docente?

---

## ETAPA 2: EVOCAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS E REDAÇÃO

Quando refere-se à “METODOLOGIAS ATIVAS” quais são as cinco primeiras palavras que vem a sua mente? Escreva cada palavra de forma separada em cada uma das cinco opções abaixo. Após escreva ao lado de cada palavra um texto explicando o motivo de sua escolha e ao final do texto, enumere cada uma delas (de forma hierárquica) de 1 a 5 – Sendo 1 a palavra mais relevante e 5 a palavra menos relevante.

Ex: Palavra - Explicação da palavra - Número hierárquico

Ex 2: Legal - Por que eu considero que ser professor é a profissão do futuro e por isso eu acho legal - 3

7. Palavra

---

---

---

---

---

8. Palavra

---

---

---

---

---

9. Palavra

---

---

---

---

---

10. Palavra

---

---

---

---

---

11. Palavra

---

---

---

---

---

Muito obrigado por sua participação!

## Anexo 2 Corpo de e-mail com as orientações para coleta de dados relativo ao termo indutor “Metodologias Ativas”

Olá pessoal, boa noite

Sei que estão em período de férias, mas, gostaria de solicitar a colaboração de vocês professores em responder a uma pesquisa sobre o tema "Metodologias Ativas". A referida coleta de dados será utilizada para compor um artigo científico que será elaborado por mim e por meu orientador cujo escopo abordará suas concepções sobre o tema, na perspectiva da Teoria das Representações Sociais.

Peço que não utilizem qualquer fonte de consulta ao responder ao referido questionário, que conta com duas sessões: a primeira relacionada às informações pessoais e profissionais; a segunda referente a evocação livre de palavras. Importante frisar que na segunda parte do questionário, além das palavras evocadas, deve-se escrever ao lado de cada palavra um texto explicando o motivo de sua escolha, bem como atribuir a ela um grau de relevância - sendo 1 a de maior relevância e 5 a de menor relevância.

Sua participação é muito importante para nós. Destacamos e garantimos que seus dados serão preservados.

Segue o link do formulário: <https://forms.gle/m3tV92JnAW7HbZc47>

Gratos desde já pela sua participação.

Att