



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

ISBN 978-85-459-0773-2

UM ESTUDO CRÍTICO SOBRE AS METODOLOGIAS ATIVAS NA CONSTRUÇÃO DE SABERES

Thalita Beatriz Levorato¹, Fernanda Gozzi², Reginaldo Aliçandro Bordin³

¹ Mestranda em Gestão do Conhecimento nas Organizações, Centro Universitário Cesumar- UNICESUMAR, Bolsista do Programa de Pós Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações- PPGCO UNICESUMAR. thalita_levorato@hotmail.com

² Mestranda em Gestão do Conhecimento nas Organizações, Centro Universitário Cesumar- UNICESUMAR. fernandagozzi87@gmail.com

³ Orientador, Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, UEM; Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Conhecimento nas Organizações, no Centro Universitário Cesumar-UNICESUMAR. Pesquisador do Instituto Cesumar de Ciência, Tecnologia e Inovação – ICETI. r.a.bordin@uol.com.br

RESUMO

Este texto tem como temática central as metodologias ativas, sobre as quais o objetivo delimitado foi o de discutir suas implicações para a construção do conhecimentos. Além disso, trata também do papel do professor e dos alunos nesse tipo de metodologia, bem como de sua aplicação na educação. Diante disso, a problemática delimitada foi: o que implica o uso de metodologias ativas na educação? O texto caracteriza-se em um estudo crítico em que a metodologia adotada foi o materialismo histórico-dialético e os procedimentos metodológicos envolveram a revisão analítica de livros e artigos. A relevância do tema se deve à crescente discussão sobre as metodologias ativas na educação e ao fato de que se enfatiza na literatura atual os aspectos positivos de sua utilização, sem estabelecer uma visão mais abrangente e crítica acerca das suas implicações para a educação. Sendo assim, nota-se que as metodologias ativas demonstram o aluno como responsável pela construção de seus próprios saberes a partir dos conhecimentos que já possui e da atuação de um professor que atua como “facilitador”. Isso implica a necessidade de um olhar crítico a respeito da possível desvalorização do papel do professor e na perda da historicidade e cientificidade do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Conhecimento; Educação; Métodos Ativos.

1 INTRODUÇÃO

Na educação tem-se apresentado discussões sobre metodologias no ensino, e uma das mais recorrentes na atualidade são as metodologias ativas. Entre as suas principais características destaca-se a presença de situações problemas reais ou simuladas, que servem de base para o processo de ensino-aprendizagem. A proposta central das metodologias ativas consiste em colocar no aluno o papel protagonista na construção dos seus conhecimentos, visão que é contrária à proposta dos métodos tradicionais. Nessa perspectiva, o professor, que era o detentor do conhecimento, expunha os conteúdos do seu domínio que precisavam ser transmitidos aos alunos, assumindo estes últimos um papel passivo perante a aprendizagem.

Além disso, as metodologias ativas envolvem diferentes modelos e estratégias e suas possibilidades de utilização são muitas. Entre elas, a metodologia da problematização, a aprendizagem baseada em problemas e a aprendizagem baseada em projetos foram brevemente discutidas nesse estudo.

O fato de esse tipo de recurso ser usado em escolas e instituições de ensino superior, levamos a debater criticamente sobre os seus pressupostos. Além disso, a relevância do tema justifica-se na observação de que a maior parte da literatura que aborda estas metodologias ressalta os aspectos positivos da sua utilização, e não permite uma aproximação mais crítica acerca das suas implicações na educação atual. Por essa razão, o propósito deste texto é discutir sobre as implicações do uso das metodologias ativas para a construção de conhecimentos. Diante disso, a problemática delimitada foi: o que implica o uso de metodologias ativas na educação?

O texto caracteriza-se em um estudo crítico em que a metodologia adotada foi o materialismo histórico-dialético, já que se levou em consideração o momento histórico, as transformações sociais, a influência dos fenômenos que circundam, as contradições, entre outros. Os procedimentos



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

ISBN 978-85-459-0773-2

metodológicos para tratar esses assuntos envolveram a revisão de livros e artigos de forma descritiva e analítica.

O artigo segue a seguinte estrutura que descrevem também seus objetivos específicos: primeiramente, expõem-se as principais características das metodologias ativas; logo são descritas algumas possibilidades de aplicação destas metodologias; a seguir, são identificados o papel do professor e dos alunos na construção do conhecimento na perspectiva das metodologias ativas, e finalmente, apresentam-se as aproximações e considerações finais que este trabalho possibilitou.

2 METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO E AS CHAMADAS METODOLOGIAS ATIVAS

É possível afirmar que os homens são construtores de sua própria história, concepção que repercute também no conhecimento. Ao produzir a realidade material (passo que é condicionado pelo trabalho) da qual ele é sujeito e ao mesmo tempo objeto, o homem intervém na história. Por isso, eles se dispõem a descobrir a verdade que compõem a unidade entre a materialidade, isto é, a estrutura daquilo que é produzido e como se produz e a ação humana. Esse esforço, portanto, é possível graças a uso da inteligência, cujo empenho sistemático leva-nos às descobertas. Nesse sentido, o pensamento, em particular o filosófico e o científico, pode ser caracterizado como um esforço para compreender criticamente o mundo da realização humana, por exemplo. Dessa maneira, tal compreensão é possibilitada quando são consideradas a perspectiva do método. Ao partir de uma compreensão com base nas transformações sociais, pode-se afirmar que as formas de pensar e aprender também correspondem ao momento em que se entrelaçam relações sociais, políticas, culturais, educacionais, entre outras.

Por esse motivo, ao indicar modificações na atualidade, em diversos sentidos, em particular o educacional, é preciso desempenhar esforço sistemático para análise e compreensão dos princípios ou fatores que definem o perfil formativo atual, bem como as metodologias utilizadas pela escola. Por esse motivo, as chamadas metodologias ativas tem sido adotada por educadores e instituições educacionais enquanto resposta ao que compreendem por crise educacional, pois afirmam não contemplar os aspectos novos inseridos pela tecnologia. Assim, na medida em que se presenciavam transformações na sociedade de um modo geral, torna-se necessário se atentar para o modelo de educação que está se impondo e que se adequa cada vez mais às supostas exigências dessa sociedade. Isso requer voltar-se, entre outras coisas, para as metodologias que estão em voga e são centro de muitas discussões no âmbito educacional, entre as quais, as chamadas metodologias ativas de aprendizagem.

São muitos os métodos apresentados aos professores, sejam eles experienciados durante sua própria vida escolar e/ou acadêmica ou estudados na preparação para o exercício da profissão nas disciplinas de “Didática”, “Metodologia de ensino”, entre outras. Nessa jornada de vida e de formação, cada professor vivencia de formas positivas ou negativas diferentes metodologias para o ensino e, provavelmente, identificou-se com alguma forma de ensinar ou aprender que adota para o exercício da docência. Para tratar das metodologias torna-se fundamental levar em consideração suas mudanças históricas. Para dar início às discussões é preciso retomar brevemente o método tradicional de ensino que, de acordo com Leão (1999) serviu como base para outros métodos.

A pedagogia ou escola tradicional caracterizou-se, principalmente, pelo conteudismo e pelos exercícios de memorização e fixação. Nela, o professor, considerado autoridade máxima em sala de aula, era responsável pela exposição verbal dos conteúdos que deveriam ser memorizados e, por vezes, repetidos pelos alunos. Os conteúdos tratados não se relacionavam com o cotidiano dos estudantes e voltavam-se para uma formação tanto intelectual quanto moral dos indivíduos. Além disso, as normas de disciplina eram conhecidas por sua rigorosidade (SILVA, 2012).



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

ISBN 978-85-459-0773-2

Em relação aos aspectos metodológicos da escola tradicional, Saviani (1984) indica sua estruturação no método pedagógico expositivo. Conforme o autor, esse método tem suas bases teóricas formadas nos cinco passos formais de Johann Friedrich Herbart (1776-1841) (preparação, apresentação, comparação e assimilação, generalização e aplicação) que correspondem ao método científico indutivo elaborado por Francis Bacon (1561-1626). Nesse sentido, o método expositivo possui sua cientificidade comprovada haja visto que sua formulação envolve o movimento filosófico empirista que foi a base para o desenvolvimento da ciência moderna.

As primeiras concepções surgidas que visavam a superação da pedagogia tradicional remontam o final do século XIX. O movimento se deve ao entendimento de que haviam se formado novas necessidades sociais com os avanços industriais e urbanos e, por isso, seria necessário ampliar o ensino para atender às recentes exigências (SILVA, 2012).

No que diz respeito às metodologias ativas, alguns autores, como Borges e Alencar (2014) e Barbosa e Moura (2013), partem de um discurso parecido para justificar seu surgimento: seriam necessárias substituições dos métodos tradicionais de ensino por metodologias ativas de aprendizagem para acompanhar os avanços da sociedade e da educação. Para dar início a essa discussão é preciso, primeiramente, definir o que são as metodologias ativas de aprendizagem e a aplicação de algumas delas na educação.

Segundo Berbel (2011), as metodologias ativas caracterizam-se enquanto meios para o desenvolvimento do processo de aprendizagem e podem envolver a utilização de experiências, sejam elas reais ou simuladas, na busca por solução de problemas ou desafios enfrentados nos diversos contextos da prática social. Paiva *et al.* (2016) complementa que esses tipos de metodologias podem envolver diferentes modelos e estratégias a serem seguidas para sua utilização, assim, apesar do conjunto de metodologias ativas circundar o mesmo objetivo, elas não podem ser consideradas uniformes em relação aos seus pressupostos teóricos e metodológicos.

Em face desse ponto de vista, é possível destacar que é a atitude do sujeito na relação com a aprendizagem que determina sua forma de participação no processo de construção do conhecimento. Assim, para ser considerada ativa não basta a mera participação do aluno em uma atividade: seu envolvimento precisa abranger o uso de sua inteligência em função da resolução da tarefa. Barbosa e Moura (2013) explicam como se faz esse uso da inteligência de forma ativa na aprendizagem. De acordo com os autores, para a aprendizagem ser ativa é necessária a interação do aluno(a) com o tema e isso ocorre quando o ele(a) ouve, fala, pergunta, discute, faz e ensina. Portanto, parece ser nessa ação que o aluno(a) é estimulado a construir seu próprio conhecimento, contando também com a participação do professor que atua como orientador e mediador de todo o processo.

Nesse sentido, seria da ação de integrar teoria e prática, ensino e serviço, e as diferentes disciplinas que a utilização de metodologias ativas ganharia destaque (MARIN *et al.* 2010). Os defensores dessa prática acreditam que seu uso na aprendizagem tem por objetivo levar o estudante a descobrir fenômenos, compreender conceitos por si mesmo e relacioná-los aos seus conhecimentos prévios. Nesse contexto, o conhecimento a ser construído será considerado mais significativo do que uma informação apresentada ao sujeito e tratada de forma passiva por ele. Portanto, acredita-se que em uma aprendizagem ativa o estudante é o protagonista da construção dos seus conhecimentos, já que existe uma ação de sua parte para aprender. Além disso, o professor é visto como mediador entre o aluno e o conhecimento que ele possui. Nesse sentido, o foco do aprendizado está na interação entre professor e alunos e entre os próprios alunos, o que garante destaque ao trabalho em grupo (SANTOS, 2015).

Discutidas algumas das características das metodologias ativas, cabe descrever a aplicação de algumas delas na educação.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

ISBN 978-85-459-0773-2

2.1 APLICAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA PRODUÇÃO DE SABERES

Como anteriormente destacado, as metodologias ativas são meios para o desenvolvimento do processo de aprendizagem e podem envolver a utilização de experiências de diferentes formas e com estratégias distintas. Desse modo, alguns autores se posicionaram ao caracterizar os aspectos gerais que definem essa metodologia, entre os quais Berbel (2011). Para ela, são muitas as possibilidades de uso de metodologias ativas. Neste artigo, trataremos de algumas dessas possibilidades escolhidas por sua relevância para o ensino: metodologia da problematização, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos.

O uso da **metodologia da problematização** tem como principal referência o Método do Arco de Charles Maguerez que, de acordo com Bordenave e Pereira (1991), envolve um esquema com cinco etapas: observação da realidade; pontos-chave; teorização; hipóteses de solução; e aplicação à realidade (prática). Segundo Berbel (1998), essa metodologia pode ser utilizada em situações em que os assuntos a serem destacados estejam relacionados com a vida em sociedade. Em suma, trata-se de uma metodologia que parte da observação da realidade da qual um problema será intencionalmente delimitado pelos alunos com a orientação do professor. Posteriormente os alunos são levados a refletir sobre as possíveis causas e determinantes para a existência de problemas. A partir dessa reflexão eles listam os pontos-chave que deverão ser teorizados na próxima etapa por meio de estudo e investigação. O passo seguinte é levantar hipóteses para a solução dos problemas para, em seguida, encaminhar ou colocar em prática as soluções encontradas.

Para além dessa, outra se destaca, a **aprendizagem baseada em problemas**. Ela é também uma modalidade que se enquadra nas metodologias ativas. No Brasil, é comumente utilizada em cursos de medicina e caracteriza-se por ter como eixo principal o aprendizado técnico-científico (BERBEL, 2011). Esse tipo de aprendizagem faz de um problema uma motivação para o aprendizado, enfatizando a construção do conhecimento. Além disso, o enfoque está no processo, ou seja, nos meios utilizados na busca pela resolução do problema e não em um resultado final. Além disso, a aprendizagem baseada em problemas tem o aluno protagonista, portanto, o aprendizado é centrado no aluno, que precisa estar ciente da responsabilidade por sua própria aprendizagem durante o processo de construção do conhecimento. Essa responsabilidade do aluno aprender não reduz a responsabilidade do professor no ensino-aprendizagem cuja função é a de orientador (BARBOSA; MOURA, 2013).

Outra possibilidade que merece destaque é a **aprendizagem baseada em projetos**. Os projetos são empreendimentos com objetivos bem definidos que surgem a partir de problemas, necessidades ou interesses sejam eles pessoais, de um grupo ou de uma organização. Envolve situações ou contextos reais da vida que relacionam-se ao objeto central do projeto (BARBOSA; MOURA, 2013). De acordo com Masson *et al.* (2012), a origem dessa metodologia remete ao ano de 1900 com a constatação do filósofo John Dewey (1859-1952) de que seria possível “aprender fazendo”.

Abordadas algumas formas de aplicação das metodologias ativas na produção do saber compreende-se que uma característica comum entre elas é a presença de situações problemas, que podem ser consideradas aspectos centrais da estruturação desse tipo de metodologia. Para além das características dessas metodologias, cabe tratar dos papéis assumidos por professores e alunos na construção do conhecimento nas metodologias ativas, assunto tratado a seguir.



3 IMPLICAÇÕES DO PAPEL DO PROFESSOR E DO ALUNO NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS METODOLOGIAS ATIVAS

Na medida em que foram destacados alguns aspectos de maior relevância sobre as metodologias ativas e sua aplicabilidade conforme a ótica de alguns de seus defensores, cabe retomar a discussão sobre a implicação da substituição de métodos tradicionais de ensino por metodologias ativas de aprendizagem. Para tanto, é necessário voltar-se ao papel do professor, ao papel do aluno e à ênfase dada aos conhecimentos prévios dos estudantes.

Cabe destacar que a perspectiva das metodologias ativas está alinhada à teoria construtivista de Piaget (1896-1980), na qual o aluno busca, a partir de seus próprios conhecimentos, meios para interagir com seu objeto de aprendizagem e construir seus novos conhecimentos. Essa relação, segundo a referida perspectiva, conta com a mediação do professor, que mantém uma posição de “facilitador” da aprendizagem e não de protagonismo. Nesse sentido, a concepção construtivista da aprendizagem organiza-se em torno de três ideias fundamentais: 1) o aluno é o responsável do seu próprio processo de aprendizagem; 2) a atividade mental construtiva do aluno aplica-se a conteúdos que tenham um grau considerável de elaboração; 3) a função do professor é mediar os processos de construção do aluno com o saber coletivo culturalmente originado (COLL; SOLÉ, 1990).

Contudo, longe de desmerecer as inegáveis contribuições do construtivismo, é preciso, como educadores que buscam compreender a educação em todas as suas vertentes, analisar criticamente as intenções dessas práticas por outros ângulos, com vistas a identificar também as maneiras pelas quais são interpretadas pelos próprios docentes, muitas vezes equivocadamente. Em face da perspectiva teórica apresentada, considera-se o aluno como centro de sua aprendizagem e sujeito ativo na construção do seu conhecimento. Ele, portanto, torna-se responsável pela busca de respostas a partir dos conhecimentos que possui, contando com a mediação do professor. Nesse cenário, qual é a função do professor? Qual é o papel do aluno? O que se “constrói” é realmente conhecimento?

As palavras de Facci (2004, p. 122), introduzem a discussão sobre esses questionamentos:

A aprendizagem ocorre a partir da ação do indivíduo sobre o meio, considerando-se a percepção que ele tem da realidade – o aluno tem que construir o conhecimento, enquanto cabe ao professor, apenas, como o próprio Piaget (1988a) afirma, ser um animador no processo pedagógico. Não cabe a ele transmitir os conceitos científicos, mas sim facilitar ou mesmo somente colaborar com o processo de aprendizagem dos alunos, apresentando situações-problema a serem resolvidas.

Ao levar em consideração essa colocação que trata o professor facilitador como mero “animador”, a atuação do professor em sala de aula parece se tornar dispensável. Por essa razão, cumpre analisar criticamente esse tipo de perfil, em moda na atualidade, que redefine a função do professor uma vez que o estatuto teórico dele não é considerado fundamental, visto ser ele apenas um mediador. De acordo com Henrique; Rodrigues Neto e Pereira (2014), na obra “Em defesa do ato de ensinar”, um “animador” ou “facilitador” no processo educativo é considerado, nesse ponto de vista, alguém substituível já que qualquer indivíduo sem uma formação específica poderia assumir o papel de professor. Sendo assim, de acordo com os autores, ocorre a desvalorização do trabalho do professor e também da escola como espaço de aprendizagem pois a didática, o currículo e as ementas deixam de servir como base para as aulas.

Assim, Henrique *et al.* (2015, p.6) afirmam que o “professor facilitador” não tem uma definição pois seria responsável pela “[...]impossível missão de fazer com que outrem construa seu próprio conhecimento sem nenhum arcabouço teórico, sem referência ao que já está posto. Mas, apenas



partindo de seus 'achismos' e de suas experiências que nem sempre são bem-sucedidas". Sendo assim, segundo os autores, o professor é aquele que conhece, é capaz de ensinar, de transmitir os conhecimentos científicos e sistematizados no processo de ensino-aprendizagem, pois é um agente de transformação e desenvolvimento e não um mero "facilitador". Desta forma, afirmam também que quem facilita não ensina e quem faz a mediação precisa necessariamente transmitir algo, nesse caso, o conhecimento científico.

Nessa perspectiva, Chakur, Silva e Massabni (2004) acrescentam que dessa distorção que se faz dos termos "facilitador", "mediador" e "orientador", surge o entendimento de que o ato de ensinar é algo negativo, pois se o professor deve apenas facilitar, seria sua intervenção ou "o ensinar", responsável por não permitir que o estudante construa o conhecimento por si só. Ao contrário disso, o significado dos termos deveria remeter a um professor que incentiva, cria situações para a aprendizagem e propicia desafios aos seus alunos.

Diante dessa constatação, em um cenário em que "facilitar" significa deixar de "ensinar", as atribuições do professor se esvaziam de sentido. Sobre essa questão, Henrique *et al.* (2015) contribuem ao afirmar que nesse cenário em que os alunos são considerados sujeitos ativos em sua aprendizagem, considera-se que os mesmos estão aptos para construir seus conhecimentos e desenvolver habilidades por meio de suas próprias capacidades, tornando o papel do professor obsoleto. Isto implica que a função do professor não se limita apenas a criar as condições adequadas para que o aluno desenvolva uma atividade mental construtiva, mas também ele deve orientar e guiar explicita e deliberadamente tal atividade.

Ainda de acordo com Henrique *et al.* (2015), falar que o aluno precisa construir seus saberes a partir de seus conhecimentos prévios ou experiências é negar a historicidade do conhecimento. O acervo cultural foi construído pela humanidade em séculos e é esse conhecimento que precisa ser apropriado pelo aluno, pois nada é "reinventado" após o nascimento dos sujeitos.

Em face da discussão sobre a conceituação da aprendizagem como construção do conhecimento, as metodologias ativas aparecem como um novo modelo pedagógico inovador, mas que precisa ser criticamente revisada. A literatura sobre metodologias ativas destaca a importância da sua utilização para expandir o conhecimento, estimulando os alunos a fim de deixá-los curiosos e procurarem, por conta própria, os saberes sobre assuntos diversos (BERBEL, 2011). Tem como ênfase o entendimento de que os estudantes construam conhecimentos, a partir da pesquisa e da resolução de problemas que estão ligados ao cotidiano (ARAÚJO, 2009).

Por fim, embora destaque o protagonismo do aluno, é preciso considerar seus limites, entre os quais o deslocamento do papel do professor e o risco da ênfase em saberes sem levar em consideração a historicidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os motivos que levaram a estudar o tema proposto "as metodologias ativas na construção do conhecimento" encontra-se a necessidade de uma exploração teórica a respeito das implicações deste tipo de metodologia, sobretudo a partir da ampla utilização na educação e da existência de literatura voltada apenas nos aspectos positivos da sua aplicação. Da revisão bibliográfica sobre as metodologias ativas encontrou-se que elas salientam o aluno como centro do processo e enfatizam a sua autonomia na construção do conhecimento, diminuindo ou abstraindo o papel do professor nesse processo todo. Da mesma forma, observou-se na literatura uma visão salvacionista em relação às possibilidades que estas metodologias oferecem para a educação. Em consequência, a utilização e a interpretação que se faz dos seus pressupostos pode ser equivocada por quanto se evidencia uma falta de compreensão acerca da importância que tem também a figura



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

ISBN 978-85-459-0773-2

do professor no processo de construção de conhecimento, e que vai além de ser só um facilitador da aprendizagem dos alunos.

É importante repensar sobre os assuntos levantados no artigo no sentido de aprofundar o que há de verdadeiro ou falso, favorável ou desfavorável nas proposições das metodologias ativas, pois elas geralmente são apresentadas como “as melhores” em detrimento de outros tipos de metodologias de ensino-aprendizagem, e são utilizadas de forma descontextualizada sem considerar quais são os seus fundamentos teóricos e filosóficos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vanessa C. N. Contribuições da metodologia de projetos para o exercício da função de pensar. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Cefet-MG, Belo Horizonte, 2009.

ARAÚJO, José Carlos S. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd, UFSC, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt02-4216.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. 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/349/333>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, [s.l.], v. 32, n. 1, p.25-40, 20 nov. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5433/1679-0359.2011v32n1p25>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

[BERBEL, Neusi Aparecida Navas](#). A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação (Botucatu)** [online]. v. 2, n. 2, p.139-154, fev. 1998. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1414-32831998000100008>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

BORDENAVE, Juan Días; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 12. ed., Petrópolis: Vozes, 1991.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidélia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, Salvador, Ano 3, n. 4, p.119-143, jul./ago. 2014. Disponível em: <[http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/08 METODOLOGIAS ATIVAS NA PROMOCAO DA FORMACAO CRITICA DO ESTUDANTE.pdf](http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/08%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20NA%20PROMOCAO%20DA%20FORMACAO%20CRITICA%20DO%20ESTUDANTE.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2017.

COLL, C. Y SOLÉ, I., (1990), “La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” en Marchesi, Coll y Palacios (Compiladores), *Desarrollo psicológico y educación II*. Psicología de la Educación. Madrid: Alianza.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de SáLeite; SILVA, Rita de Cássia da; MASSABNI, Vânia Galindo. O construtivismo no Ensino Fundamental: Um caso de desconstrução. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais...**[online]2004. p. 1 - 18. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/t203.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2017.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

ISBN 978-85-459-0773-2

FACCI, Maria Gonçalves Dias. **Valorização ou Esvaziamento do Trabalho do Professor?** Um estudo crítico comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. São Paulo, Autores Associados, 2004. p. 121-132.

HENRIQUE, Maria Claudia Coutinho et al. Professor Facilitador, ensina? In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, Campina Grande. **Anais...** . [online]: Editora Realize, 2015. p. 1 - 8. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD4_SA4_ID225_08092015083639.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

HENRIQUE, Maria Claudia Coutinho; RODRIGUES NETO, José Cândido; PEREIRA, Valmir. Em defesa do ato de ensinar. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DA UEPB, 4., 2014, Campina Grande. **Anais...** . [online]: Editora Realize, 2014. p. 1 - 5. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade_1datahora_03_11_2014_21_04_13_idinscrito_290_971733468a8af53f4c0534362f09dc32.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2017.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 1, n. 107, p.187-206, jul. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

MARIN, Maria José Sanches et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.l.], v. 34, n. 1, p.13-20, jan. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0100-55022010000100003>>. Acesso em: 07 jun. 2017.

MASSON, Terezinha Jocelen et al. Metodologia de ensino: Aprendizagem baseada em projetos (PBL). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 40., 2012, Belém. **Anais...** . [online]: Cobenge, 2012. p. 1 - 10. Disponível em: <<http://198.136.59.239/~abengeorg/CobengeAnteriores/2012/artigos/104325.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **Sanare**, Sobral, v. 15, n. 02, p.145-153, jun. 2016. Disponível em: <<https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

SANTOS, Carlos Alberto Moreira dos. O uso de metodologias ativas de aprendizagem a partir de uma perspectiva interdisciplinar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** . Curitiba: PUCPR, 2015. p. 27202 - 272012. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20543_10759.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 4. ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 1984. 5 Coleção Polêmicas do nosso tempo.

SILVA, Ana Paula da. O embate entre a pedagogia tradicional e a educação nova: políticas e práticas educacionais na escola primária Catarinense (1911-1945). In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** . [online], 2012. p. 1 - 15.

