



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E
TECNOLÓGICA
CURSO DE MESTRADO

NEFERSON BARBOSA DA SILVA RAMOS

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE: uma análise a partir das
Coreografias Didáticas na Educação Superior

RECIFE

2021

NEFERSON BARBOSA DA SILVA RAMOS

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE: uma análise a partir das
Coreografias Didáticas na Educação Superior

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica (PPGEduMatec) da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Área de concentração: Ensino de Ciência e Matemática

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Soares Padilha - UFPE/BR

RECIFE

2021

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natalia Nascimento, CRB-4/1543

R175m Ramos, Neferson Barbosa da Silva.
Metodologias ativas na educação on-line: uma análise a partir das coreografias didáticas na educação superior. / Neferson Barbosa da Silva Ramos. – Recife, 2021.
201 f.: il.

Orientadora: Maria Auxiliadora Soares Padilha.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica, 2021.

Inclui Referências e Apêndices

1. Educação a Distância (EAD). 2. Metodologias Ativas - Educação. 3. Coreografias Didáticas. 4 Ensino Superior. 5. UFPE - Pós-graduação. I. Padilha, Maria Auxiliadora Soares. (Orientadora). II. Título.

370 (23. ed.) UFPE (CE2022-012)

NEFERSON BARBOSA DA SILVA RAMOS

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE: uma análise a partir das
Coreografias Didáticas na Educação Superior

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Maria Auxiliadora Soares Padilha - Presidente e Orientadora
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Querte Teresinha Conzi Mehlecke - Examinadora Externa
CMB Faculdade

Prof. Dr. José Ivanildo Felisberto de Carvalho - Examinador Interno
Universidade Federal de Pernambuco

Recife-PE, 18 de junho de 2021

Dedico à minha família!

AGRADECIMENTOS

A Deus, toda inspiração, força, coragem e disposição para conseguir avançar nos desafios que surgem na nossa trajetória da vida e evoluir com humildade, transparência e verdade.

À minha família, a quem dedico esta conquista, em especial à minha avó, Dinaide Barbosa, que sempre priorizou os estudos e à minha mãe, Josenaide Barbosa, pela parceria e por acreditar nas minhas potencialidades e ações nas quais me disponho e me insiro e ao meu pai Nelson Ramos pela oportunidade da vida.

À minha Rainha, Dora Padilha (minha orientadora), por todas as oportunidades. Pelo crescimento acadêmico, pelo carinho e privilégio de ser seu orientando. Pelo respeito e por me incentivar sempre para escolher o melhor caminho.

À Georgina Marafante, quem considero um presente da divindade, reconheço-a como uma das melhores pessoas que já conheci. A ela, devo toda força, maturidade acadêmica e afetiva da universidade para a vida.

À minha amiga Júlia Calheiros, com quem partilho alegrias, conquistas e desencantos em todos os momentos vividos. Ela que sempre me apoiou em todas as vivências e desafios da vida, do trabalho e da academia. Seu pensamento pode ser considerado um dos mais modernos, dos já existentes que, por sua vez, foram essenciais.

À minha grande inspiradora, Cristiane Silva, por quem tenho maior respeito e admiração como ser humano incrível e por ser uma pesquisadora que inspira. Por meio dela e da sua pesquisa, defini meu percurso no projeto que defendo.

Ao Laboratório de Pesquisa e Prática - Educação, Metodologias e Tecnologias (LabEducat / UFPE), onde fui acolhido, cresci academicamente e pude desenvolver tudo que acreditava em relação à ciência e tecnologia em função da educação. Nele, tive todas as oportunidades de debater, refletir, qualificar meus estudos, como também crescer profissionalmente também e contribuir para a academia.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica - EDUMATEC da UFPE e ao Colegiado, do qual tenho orgulho em fazer parte como representante estudantil, e que me oportunizou crescimentos, aprendizagens

significativas, continuidade dos meus estudos e inserção na pesquisa, permitindo assim construir uma visão crítica sobre a educação que sempre se moderniza.

Aos docentes do curso de mestrado, especialmente aos professores Sérgio Abranches, Cristiane Pessoa, Ana Beatriz, Thelma Panerai, Patrícia Smith, por todas as ricas discussões e pela acolhida em todo curso.

Às minhas colegas do curso de mestrado, em especial Arlaine Gabriela (minha parceira), Priscilla Dutra (por todos os risos) e Marina Silva por sempre me instigar com suas palavras.

À minha saudosa professora Querte Mehleck por todos os ensinamentos, carinho e oportunidades de conviver entre os seus.

Às minhas amigas Alicia Barros, Carolina Pires e Cíntia Marques pela cumplicidade, pelos incentivos e por acreditarem nas minhas potencialidades e sempre me impulsionarem para o melhor, na vida, no trabalho e na amizade.

À minha amiga Perlla Martins que sempre me apóia nos maiores desafios e escolhas. Representa para mim, dedicação, resiliência, inspiração, construção, reestruturação, alegria e coragem.

À Diana Pessoa, mulher admirável, amiga e companheira que permeia seu discurso com base no incentivo e na felicidade, onde seus cuidados são essenciais para o desenvolvimento da humanidade.

Ao saudoso Rogério Salustiano, professor, representante da educação e admirador da arte e suas diversas ramificações. Inspiração e encorajamento definem sua pessoa.

Às grandes incentivadoras Claudia Simone e Josivânia Freitas por sua generosidade e confiança, pela oportunidade de contribuir em suas pesquisas de tese de doutorado e pela paciência de ensinar caminhos importantes na pesquisa.

À Michela Macêdo, por descobrir minhas potencialidades na academia e valorizar minhas habilidades, pela companhia e amizade.

À Universidade Federal de Pernambuco por acreditar em sua comunidade acadêmica e investir nos centros, diretorias e programas de pós-graduação.

RESUMO

No cenário atual em que vivemos, os contextos sociais, políticos e educacionais estão sendo potencializados com a integração das tecnologias digitais da informação e comunicação e de novos métodos inovadores para a sala de aula, seja ela presencial ou on-line. Visivelmente a educação, requer novas metodologias e métodos ativos, criativos e construtivos. A educação a distância, historicamente se manteve com métodos tradicionais e, nesta perspectiva, buscaremos discutir as metodologias ativas na educação on-line, as quais se destacam nas discussões atuais sobre modalidades e métodos que promovem a autonomia, a criatividade e a aprendizagem significativa de professores e estudantes. Neste processo de investigação, utilizamos a Coreografia Didática, para relacionar as Metodologias Ativas como modelos de ensino e aprendizagem ativos. Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é investigar a implementação de Metodologias Ativas na Educação On-line, a partir do modelo das Coreografias Didáticas na Educação Superior. Tendo como objetivos específicos (1) analisar a antecipação do planejamento de Metodologias Ativas na educação on-line; (2) analisar colocação em cena de Metodologias Ativas na educação on-line; (3) analisar a avaliação de Metodologias Ativas na educação on-line; e (4) analisar a relação entre o modelo das Coreografias Didáticas e as Metodologias Ativas utilizadas. Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa tendo como campo empírico o Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa (EAD), e campo de análise, a disciplina de didática. Com isso, definimos o professor da disciplina, como sujeito da pesquisa, na qual analisamos o planejamento de metodologia ativa na antecipação, investigado através de análise documental, tendo como base de análise o planejamento do professor e sua prática na colocação em cena, ou seja, no ambiente on-line. Posteriormente, percebemos, com o aprofundamento do estudo, que não existem muitos estudos sobre avaliação nas práticas de metodologias ativas, contudo a atuação avaliativa do sujeito da pesquisa evidenciou convergência com os estudos encontrados. Mais adiante, notamos características e elementos que relacionam coreografias didáticas e metodologias ativas que são importantes no contexto escolar, contudo se diferenciam, pois um trata-se de um modelo didático e o outro das estratégias metodológicas. Para esta investigação, realizamos imersões por meio da Etnografia Virtual (HINE, 2000) no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle da UFPE, com intuito de coletar e analisar os dados da pesquisa através dos artefatos culturais da internet e das observações sistemáticas (GIL, 2003). Por fim, os resultados dos dados da pesquisa apontaram que a atuação do professor, sujeito da pesquisa, confirmou que a utilização e implementação de metodologias ativas na educação on-line, mais especificamente na disciplina de Didática, onde, contribuíram para o desenvolvimento da autonomia e possibilitaram uma pluralidade de atividades que correspondiam aos objetivos, de forma ativa, visando aos estilos de aprendizagem dos alunos.

Palavras chaves: Educação On-line; Metodologias Ativas; Coreografias Didáticas; Educação Superior.

ABSTRACT

In the current scenario in which we have lived, the social, political and educational contexts have been enhanced with the integration of digital information and communication technologies and new innovative methods for the classroom, whether face-to-face or online contexts. Education visibly requires new methodologies and active, creative and constructive methods. Distance Education has historically remained with traditional methods and in this perspective we will seek to discuss Active Methodologies in Online Education, where they stand out in current discussions on modalities and methods that promote autonomy, creativity and meaningful learning for teachers and students. In this research process, we will use Didactic Choreography to relate Active Methodologies as active teaching and learning models. From this perspective, the aim of this study is to investigate the implementation of Active Methodologies in Online Education in higher education from the model of Didactic Choreographies. Having as specific objectives (1) analyze the anticipation of planning Active Methodologies in Online Education; (2) analyze placement of Active Methodologies in Online Education; (3) analyze the evaluation of Active Methodologies in Online Education; and (4) analyze the relationship between the model of Didactic Choreographies and the Active Methodologies used. This study is characterized as a qualitative research having as an empirical field the Licentiate Degree in Portuguese Language (EAD), and the field of analysis of the Didactics Discipline. By these means, we define the subject teacher as the subject of the research in which we analyze the planning of Active Methodology in the anticipation stage, investigated through a document based on the analysis of the teacher's planning and its practice in putting it on stage, that is, in the online environment. Later, we realized with the deepening of the study that there are not many studies on evaluation in the practices of Active Methodologies, however the evaluative role of the research subject showed convergence with the studies found. Further on, we have noticed characteristics and elements relating to Didactic Choreographies and Active Methodologies that are important for the school context, however, they differ, as one is a Didactic Model and the other the methodological strategies. For this investigation, we performed immersions through Virtual Ethnography (HINE, 2000) in the Virtual Learning Environment (AVA) Moodle at UFPE, in order to collect and analyze research data through the internet cultural artifacts and systematic use (GIL, 2003). Indeed, the results of the research data showed that the role of the teacher, the research subject, confirmed that the use and implementation of Active Methodologies in Online Education, more specifically in the Didactic discipline, contributed to the development of autonomy, enabling a plurality activities that actively matched the objectives of the students' learning styles.

Keywords: Online Education; Active Methodologies; Didactic Choreographies; Higher Education

RESUMEN

En el escenario actual en el que vivimos, los contextos sociales, políticos y educativos se ven potenciados con la integración de las tecnologías digitales de la información y la comunicación y nuevos métodos innovadores para el aula, ya sea presencial o en línea. Claramente, la educación requiere nuevas metodologías y métodos activos, creativos y constructivos. La educación a distancia se ha mantenido históricamente con los métodos tradicionales y, en esa perspectiva, buscaremos discutir las metodologías activas en la educación en línea, que se destacan en las discusiones actuales sobre modalidades y métodos que promuevan la autonomía, la creatividad y el aprendizaje significativo de profesores y estudiantes. En este proceso de investigación, utilizamos la Coreografía Didáctica para relacionar las Metodologías Activas como modelos activos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, el objetivo de este estudio es investigar la implementación de Metodologías Activas en la Educación en Línea, a partir del modelo de Coreografía Didáctica en la Educación Superior. Teniendo como objetivos específicos (1) analizar la anticipación de la planificación de Metodologías Activas en la educación en línea; (2) analizar la puesta en escena de las Metodologías Activas en la educación en línea; (3) analizar la evaluación de las Metodologías Activas en la educación en línea; y (4) analizar la relación entre el modelo de Coreografía Didáctica y las Metodologías Activas utilizadas. Este estudio se caracteriza como una investigación cualitativa que tiene como campo empírico el Curso de Licenciatura en Letras-Lengua Portuguesa (EAD), y campo de análisis, la disciplina de la didáctica. Con eso, definimos al docente de la disciplina, como sujeto de la investigación, en la que analizamos la planificación de la metodología activa en la anticipación, investigada a través del análisis documental, teniendo como base de análisis la planificación del docente y su práctica en la puesta en escena, es decir, en el entorno online. Posteriormente, nos percatamos, con la profundización del estudio, que no existen muchos estudios sobre evaluación en las prácticas de metodologías activas, sin embargo el desempeño evaluativo del sujeto de investigación mostró convergencia con los estudios encontrados. Más adelante, notamos características y elementos que relacionan coreografías didácticas y metodologías activas que son importantes en el contexto escolar, sin embargo difieren, siendo una de modelo didáctico y la otra de estrategias metodológicas. Para esta investigación, realizamos inmersiones a través de Etnografía Virtual (HINE, 2000) en el Ambiente Virtual de Aprendizaje (EVA) Moodle de la UFPE, con el fin de recolectar y analizar datos de investigación a través de artefactos culturales en internet y observaciones sistemáticas (GIL, 2003) . Finalmente, los resultados de los datos de la investigación mostraron que la actuación del docente, sujeto de la investigación, confirmó que el uso e implementación de metodologías activas en la educación en línea, más específicamente en la disciplina de Didáctica, donde contribuyeron al desarrollo de autonomía y permitió una pluralidad de actividades que correspondían a los objetivos, de forma activa, visando los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Educación en línea; Metodologías Activas; Coreografía Didáctica; Educación universitaria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Temáticas norteadoras para as buscas da Revisão Sistemática da Literatura (RSL).....	28
Figura 2 - Descrição geral sobre o processo de Revisão Sistemática da Literatura .	30
Figura 3 - Etapas de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL)	32
Figura 4 - Procedimento e refinamento da busca no Portal da Capes	35
Figura 5 - Percurso e resultado das produções encontradas através da revisão sistemática da literatura (RSL)	40
Figura 6 - Infográfico conceitual sobre Educação a Distância (EAD) e Ensino Remoto Emergencial (ER)	77
Figura 7 - Etapas da Coreografia Didática (CD).....	84
Figura 8 - Componentes das Coreografias Didáticas.....	85
Figura 9 - Percepções da Coreografia Didática.....	87
Figura 10 - Elementos inovadores relacionados ao Modelo Didático das Coreografias Didáticas.....	91
Figura 11 - Modelo da Coreografia Didática.....	92
Figura 12 - Descrição do Modelo das Coreografias Didáticas.....	93
Figura 13 - Internet em dois vieses: enquanto cultura e entanto artefato cultural	98
Figura 14 - Etapas do Procedimento de Investigação	106
Figura 15 - Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle.....	109
Figura 16 - Procedimentos de Análise Documental do Planejamento do Professor da Disciplina Didática	113
Figura 17 - Polos da UFPE nos municípios de Pernambuco.....	120
Figura 18 - Módulos da Disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Português.....	123
Figura 19 - Os quatro pilares da educação	131
Figura 20 - Antecipação e apresentação das aprendizagens do módulo 1	135
Figura 21 - Pirâmide de Aprendizagem.....	138
Figura 22 - Características da Metodologia Ativa.....	138
Figura 23 - mobilizações de atividades ativas nos fóruns de discussões.....	140
Figura 24 - Grupo do Aplicativo "Whatsapp" para socialização e discussão da atividade do Módulo 03, da disciplina on-line com alunos de licenciatura em Letras-português e matemática.....	143

Figura 25 - Aprendizagem por pares	144
Figura 26 - Paradigmas, aprendizagem significativa e metodologias ativas – (Tirinha Calvin e Haroldo).....	153
Figura 27 - Modelo Didático da Coreografia Didática.....	154
Figura 28 - Definições, diferenças, semelhanças/aproximações e relações entre Metodologias Ativas e Coreografias Didáticas	157
Figura 29 - Mediação e diálogo entre professor (a) e aluno (a) e promoção da autonomia e protagonismo	159
Figura 30 - Proposta de novos cenários para discussão das atividades	160
Figura 31 - Socialização de atividades.....	161
Figura 32 - Atividade Colaborativa e construtiva	162
Figura 33 - Apresentação das atividades nos módulos	162
Figura 34 - Vídeo como recurso de apresentação dos módulos	163

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição do resultado da busca biblioteca virtual Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)	36
Quadro 2 - Produções encontradas no portal da CAPES.....	38
Quadro 3 - Quadro teórico utilizado na fundamentação dos trabalhos selecionados dos anos 2017 e 2018.....	45
Quadro 4 - Quadro teórico utilizado na fundamentação dos trabalhos selecionados dos anos 2019 e 2020.....	51
Quadro 5 - Quadro descritivo das metodologias ativas mais utilizadas	63
Quadro 6 - Educação a Distância (EAD) e Educação Online (EOL)	74
Quadro 7 - Diferenciações entre Educação a Distância (EAD), Educação Online (EOL) e Ensino Remoto Emergencial (ERM)	75
Quadro 8 - Quadro Metodológico	105
Quadro 9 – Descrição do Procedimento de Investigação.....	106
Quadro 10 - Procedimentos de Observação Sistemática.....	109
Quadro 11 - Etapas da Análise Documental	111
Quadro 12 - Etapas da Análise de Conteúdo.....	115
Quadro 13 - Polos, Cursos, Regiões e Instituições	121
Quadro 14 - Antecipação dos Módulos (mobilizações cognitivas, comportamentais e afetiva/emocionais)	127
Quadro 15 - Antecipação dos Módulos (Conteúdos).....	136
Quadro 16 - Lista de Metodologias Ativas.....	139
Quadro 17 - Recurso: fóruns.....	142
Quadro 18 - Análise de materiais didáticos utilizados pelo professor da disciplina didática no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).....	146
Quadro 19 - Avaliação dos módulos da disciplina didática.....	151

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tabela quantitativa de alunos matriculados	103
Tabela 2 - Quantitativo de alunos matriculados na disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa.....	124

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CC	Colocação em Cena
CD	Coreografias Didáticas
CDM	Coreografia Didática Modular
EAD	Educação a Distância
EOL	Educação On-line
ERE	Ensino Remoto Emergencial
MA	Metodologias Ativas
MDCC	Modelo Didático da Coreografia Didática
MP	Mapas Conceituais
PRSL	Protocolo de Revisão Sistemática da Literatura
PBL	<i>Problem Based Learning</i>
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
SAI	Sala de Aula Invertida
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1.1 PROBLEMA E HIPÓTESE DE PESQUISA.....	21
1.2 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	22
1.3 OBJETIVOS DO ESTUDO	24
1.4 ESTRUTURAÇÕES DOS CAPÍTULOS	24
ABORDAGENS TEÓRICAS	27
CAPÍTULO II - REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (RSL)	28
2.1 UMA REVISÃO INVESTIGATIVA NA LITERATURA SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	28
2.2 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (RSL): DEFINIÇÕES, ETAPAS E PROCEDIMENTOS DAS BUSCA	29
2.3 ORGANIZAÇÃO DO PROTOCOLO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (PRSL): DEFININDO CRITÉRIOS	33
2.4 O QUE DIZ A INVESTIGAÇÃO DA LITERATURA DO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES/MEC.....	34
2.5 DESCRIÇÃO DOS ACHADOS NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES ..	37
2.5.1 Pesquisas selecionadas nos anos 2017 e 2018	40
2.5.2 Pesquisas selecionadas nos anos 2019, 2020 e 2021	46
METODOLOGIAS ATIVAS.....	53
CAPÍTULO III: METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PERSPECTIVA TEÓRICO- METODOLÓGICA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	55
3.1 PRINCÍPIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS	56
3.2 METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS INOVADORAS NO MODELO DE EDUCAÇÃO ON-LINE.....	59

3.3 METODOLOGIAS ATIVAS MAIS UTILIZADAS: PERCEPÇÕES DAS REVISÕES BIBLIOGRÁFICAS REALIZADAS.....	63
EDUCAÇÃO ON-LINE.....	70
CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO ON-LINE: ESPECIFICIDADES DE UM PROCESSO PEDAGÓGICO.....	71
4.1 EDUCAÇÃO ON-LINE: UM MODELO CIBERCULTURAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	72
4.2 DIFERENÇAS ENTRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD), EDUCAÇÃO ON-LINE (EO) E ENSINO REMOTO (ER)	73
COREOGRAFIAS DIDÁTICAS	78
CAPÍTULO V: COREOGRAFIAS DIDÁTICAS: UM MODELO DIDÁTICO PARA A PRÁTICA EDUCATIVA ON-LINE.....	79
5.1 ENTENDENDO A COREOGRAFIA DIDÁTICA ENTRE MATÁFORA E MODELO	81
5.1.1 Etapas da Coreografia Didática.....	85
5.2 COREOGRAFIA DIDÁTICA E SUA RELAÇÃO NA EDUCAÇÃO ON-LINE.....	88
5.3 COREOGRAFIA DIDÁTICA COMO MODELO DIDÁTICO INOVADOR E INCLUSIVO.....	89
DESENHO METODOLÓGICO E ANALÍTICO	95
CAPÍTULO VI: PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	96
6.1 ETNOGRAFIA VIRTUAL: CONCEITOS, SIGNIFICADOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA.....	97
6.2 CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA: DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS	100
6.2.1 O curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa (EAD) como campo de pesquisa.....	101
6.2.2 O Campo de Análise da Pesquisa: Disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa (EAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) do semestre 2019.2.	102

6.3 O PROFESSOR DA DISCIPLINA DIDÁTICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA (EAD) DA UFPE COMO SUJEITO DA PESQUISA.....	104
6.4 PROCEDIMENTOS DEFINIDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	105
6.4.1 Procedimentos de Análises no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle	108
6.5 ANÁLISE DOCUMENTAL: UMA ETAPA DESCRITIVA E ANALÍTICA DO PLANEJAMENTO DOCENTE.....	110
6.5.1 Procedimentos de Análise Documental	112
6.6 ANÁLISE DE CONTEÚDO: CARACTERÍSTICAS E ETAPAS.....	114
ANÁLISE DE DADOS	117
CAPÍTULO VII - ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS.....	118
7.1 CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA PORTUGUESA: O CAMPO DE PESQUISA.....	119
7.1.1 A disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa: o campo de análise	122
7.1.2 Antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line	124
7.2 COLOCAÇÃO EM CENA DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE:A ATUAÇÃO DOCENTE NO CENÁRIO VIRTUAL	137
7.2.1 Fóruns Analisados	141
7.2.2 Materiais didáticos utilizados pelo professor da disciplina no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVA) Moodle	146
7.3 AVALIAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA DISCIPLINA DE DIDÁTICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS.....	147
7.3.1 Modalidades e estratégias de avaliação adotadas pelo professor da disciplina didática e sua relação com as metodologias ativas na educação on-line	150

7.4 RELAÇÕES DA COREOGRAFIA DIDÁTICA E AS METODOLOGIAS ATIVAS	152
7.4.1 Descrição da Coreografia Didática como Modelo Didático	152
7.4.2 Coreografias Didáticas e Metodologias Ativas: diferenças, semelhanças e relações	156
7.4.3 Relações entre metodologias ativas e coreografias didáticas percebidas no ambiente virtual de aprendizagem da disciplina Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português da UFPE	158
CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA	168
REFERÊNCIAS	169
APÊNDICE A – Protocolo de Revisão Sistemática de Literatura (PRSL).....	175
APÊNDICE B – Protocolo de Imersão / Etnografia Virtual	178
APÊNDICE C – Planejamento da disciplina didática do curso de Letras – Língua Portuguesa (EAD)	180
APÊNDICE D – Coreografia Modular (Módulo 1)	184
APÊNDICE E – Coreografia Modular (Módulo 2)	186
APÊNDICE G – Coreografia Modular (Módulo 4).....	192
APÊNDICE H – Coreografia Modular (Módulo 5)	195
APÊNDICE J - Modelo de Coreografia Didática Inclusiva	199

INTRODUÇÃO

Na atualidade, são perceptíveis as várias mudanças no contexto educacional. Além da educação, outros setores da sociedade contemporânea vêm se modernizando com o avanço e a integração de tecnologias em geral.

Estamos vivendo em uma era, considerada tempo de mudanças rápidas, na qual conhecimentos, relações humanas, estilos de vidas, relações sociais e tantos outros aspectos do dia a dia vêm evoluindo e se espalhando de forma volátil com flexibilizações, muitas vezes, de maneira desregulada.

Ao pensarmos em educação e sociedade, remetemo-nos a refletir sobre situações evolutivas e suas relações nos contextos políticos, econômicos, estruturais, científicos e culturais. Sendo assim, para compreendermos a ação de educar como um elemento fundamental torna-se importante entender também sua atuação e presença na história de todas as sociedades.

Não podemos deixar de pensar na educação e na sociedade através da sua evolução constante e rápida numa perspectiva contemporânea, ou seja, moderna, sem dialogar com as teorias apresentadas por LYOTARD (1986), sobre “Pós-modernidade” ou “Condição Pós-moderna”; por BAUMAN (2001), na qual descreve a passagem e as transformações do tempo da “Modernidade Líquida” para a “Modernidade Sólida”; bem como AUGÈ (1994) e seus estudos antropológicos que levantam questões da “Sobremodernidade” abordando a racionalidade contemporânea.

A partir disso, concordamos com Dias e Pinto (2019), ao afirmarem que a educação e o processo educativo na sociedade se distinguem, ou seja, não são os mesmos em todos os lugares nem em todos os tempos, por mais que seja um processo constante da história da sociedade. Vale ressaltar que educação e sociedade, nas suas relações e correlações, proporcionam e exercem influências e transformações na evolução do tempo.

Podemos compreender a educação como prática social, inserida em realidades determinadas. Portanto, (DIAS; PINTO, 2019, p. 449) “a educação é um processo social que enquadra uma concepção de mundo”. Nessa direção, ao pensarmos sobre a formação e constituição da sociedade, vale ressaltar o papel fundamental da educação nesse contexto. Isso significa dizer que a educação

exerce fortes contribuições e influências na evolução e nas transformações da sociedade.

Além de discutirmos por muito tempo, nos cursos de formação inicial e formação complementar, sobre os tipos de educação existentes, tal como informal e formal, que compõem a sociedade, devemos perceber como a educação se posiciona, como é percebida e como é desenvolvida em uma sociedade multicultural por meio de diversas perspectivas e grupos como familiar, político, estudantil, científico e outras áreas e ramificações.

Este estudo tem como objetivo geral investigar a implementação de Metodologias Ativas na Educação On-line, a partir do modelo das Coreografias Didáticas na Educação Superior.

A relevância de explorar nosso objeto de pesquisa surge conforme as dinâmicas sociais e educacionais influenciadas pelas inovações dos métodos educacionais, pelas mudanças nos métodos de ensino e aprendizagens. Com o contexto da pandemia do Covid-19, esse estudo torna-se ainda mais importante, considerando que haverá uma ampliação das práticas on-line dos professores da educação superior, diante das necessidades de atividades remotas para continuidade das atividades nas universidades. Vale salientar que este estudo foi pensado anteriormente à pandemia de Covid-19.

A princípio, as imersões planejadas para a observação sistemática do ambiente virtual tinham como meta a iniciação da coleta de dados na execução da disciplina de didática dos cursos de licenciaturas em letras língua portuguesa e matemática do semestre 2020.1 EAD da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), contudo, não foi possível devido a pandemia de Covid-19 que, por sua vez, exigiu uma ressignificação dos processos da educação. Sendo assim, optamos em analisar a mesma disciplina, apenas do curso de letras língua portuguesa, do semestre anterior, ou seja, 2019.2.

Assim, percebemos a necessidade de pensarmos em um estudo que propusesse repensar os cenários educacionais, especificamente na educação a distância, no modelo de educação on-line.

Com enfoque em investigar a implementação de metodologias ativas na educação on-line, na educação superior, a partir do modelo das coreografias didáticas, identificamos o curso de graduação de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa vinculado ao Departamento de Educação a Distância da Universidade

Federal de Pernambuco (UFPE)¹. Nesta mesma instituição, são oferecidos cursos credenciados na modalidade presencial e a distância, contudo, os cursos ocorrem totalmente on-line, na plataforma *Moodle*, tendo apenas os encontros avaliativos de forma presencial, assim, definimos nosso campo de pesquisa com foco no modelo on-line.

Dessa forma nos perguntamos, diante dos contextos acima citados, como podem ser implementadas metodologias ativas a partir do modelo das Coreografias Didáticas em um curso superior na modalidade a distância?

Nesse sentido, nosso estudo tem como objetivo geral investigar a implementação de metodologias ativas na educação on-line do ensino superior a partir do modelo das coreografias didáticas em uma disciplina on-line.

Para a operacionalização do nosso estudo, temos como objetivos específicos: (1) Analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line; (2) analisar colocação em cena de metodologias ativas na educação on-line; (3) analisar a avaliação de metodologias ativas na educação on-line; e (4) analisar a relação entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas utilizadas.

1.1 PROBLEMA E HIPÓTESE DE PESQUISA

Este estudo dissertativo de mestrado tem como problema de pesquisa o seguinte questionamento: “Como são implementadas metodologias ativas a partir do modelo das Coreografias Didáticas em uma disciplina de um curso superior on-line?”

Tal questão nos impulsiona a investigar o cenário on-line no contexto do ensino superior com uso de métodos inovadores, visando às mudanças sociais e tecnológicas constantes nos últimos tempos, pois “universidades se expandem para muitos outros territórios, principalmente o virtual” (MORAN, 2008, p.17). Essa expansão tem possibilitado ligações no processo de ensino e aprendizagem no mundo.

No que diz respeito à nossa *Hipótese*, consideramos que as coreografias didáticas podem possibilitar a implementação de metodologias ativas no ensino

¹ A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) é uma das melhores universidades do País, em ensino (graduação e pós-graduação) e pesquisa. No âmbito internacional, a instituição está entre as mil melhores do mundo e a 14ª melhor do país, segundo o [The World University Rankings 2018](#).

superior on-line. Com intuito de ampliar e dinamizar as estratégias de ensino e aprendizagem on-line e com objetivo de alcançar os diversos estilos e de ampliá-los, partimos do pressuposto que, ao planejar a coreografia didática, o professor antecipa as aprendizagens que seus estudantes precisam aprender e desenvolver. Assim escolhemos as coreografias mais adequadas para fortalecer essas aprendizagens e responder a questões e investigações de pesquisa.

1.2 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

Este estudo tem como foco investigações no contexto da educação a distância (EAD), especificamente no modelo on-line. O interesse em explorar e pesquisar esta temática, surgiu a partir das discussões promovidas pelo Grupo de Pesquisa Laboratório de Pesquisa e Prática em Educação Metodologias e Tecnologias (Lab Educat²/UFPE/CNPq³), e experiência vivenciada na EAD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)⁴.

Com intuito pesquisar inovações para as práticas pedagógicas e didáticas na educação on-line, integramos as metodologias ativas (MA) e as coreografias didáticas (CD), como metodologia e modelos inovadores para a modalidade de educação investigada.

O foco na educação superior surge também, a partir de estudos e abordagens discutidas no Lab Educat, como campo empírico das pesquisas realizadas pelo laboratório.

Inicialmente podemos destacar a importância do tema desta dissertação diante das discussões da atualidade, ou seja, apresentamos evidências de inovação sobre a temática, a partir de buscas e revisões sistemáticas da literatura, realizadas para o projeto inicial de mestrado, com recorte temporal dos últimos 5 anos. Isso

² O Lab Educat desenvolve projetos de pesquisa, extensão e formação nas áreas de docência e aprendizagem; metodologias e tecnologias; e Coreografias Didáticas e institucionais. Visa articular parcerias e convênios numa perspectiva em rede de pesquisadores com institutos e grupos locais, nacionais e internacionais. Desenvolve pesquisas, produções acadêmicas e técnicas e formação sobre engajamento estudantil, engajamento docente, coreografias didáticas e institucionais, integração de tecnologias digitais da informação e comunicação nos currículos; cenários de aprendizagem. Disponível em: www.labeducat.com.br/quemsomos.

³ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

⁴ Promover a educação profissional, científica e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com base no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/institucional/missao-visao-e-valores>

significa dizer que valorizando esta busca cronológica na literatura, não existem estudos que relacionem metodologias ativas a educação on-line às coreografias didáticas no ensino superior.

Outro interesse deste estudo, tem como foco o entendimento e a necessidade de maiores investigações e aprofundamentos teórico-metodológicos das metodologias ativas na educação on-line na educação superior.

Esse interesse se associa também à necessidade de investigar a Educação a Distância no modelo on-line, o qual, conforme Santos (2004) é o modelo de educação fenômeno de manifestação da cibercultura que, por sua vez, reúne, redimensiona uma infinidade de mídias como jornal, revista, jornal, cinema e Tv em diversas interfaces que permitem comunicações síncronas e assíncronas. Temos como exemplo o ambiente virtual Moodle e suas ferramentas, chat, fóruns de discussão, blogs entre outros; onde, neste modelo, segundo Santos (2009, p. 5663), ocorre “o conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais”. Sendo assim, existe um envolvimento acadêmico pessoal nas práticas pedagógicas com a utilização de ambiente e recursos virtuais e cibernéticos para o processo de socialização, ensino e aprendizagem. Podemos destacar na justificativa deste estudo alguns elementos fundamentais para a investigação:

- a) Investigar a importância de estudos que abordam metodologias ativas na educação on-line;
- b) Identificar metodologias e modelos inovadores para a modalidade a distância;
- c) Aprofundar novos modelos ativos no contexto superior online;
- d) Propor contribuições para a prática pedagógica e didática on-line de forma inovadora e criativa;
- e) Reconhecer o modelo da educação on-line da EAD como cibernético;
- f) Perceber aplicações de metodologias ativas e inovadoras em cursos de graduação on-line.

A partir da contextualização dos elementos da justificativa, definimos nossos objetivos, geral e operacionais específicos relacionados as metodologias da pesquisa.

1.3 OBJETIVOS DO ESTUDO

Para o desenvolvimento de uma pesquisa científica, é necessário definir objetivos claros e bem delimitados, valorizando o campo pesquisado, os sujeitos e contextos, prevendo metodologias que comportam as investigações propostas. Assim definimos nosso objetivo geral de investigar a implementação de metodologias ativas na educação on-line em uma disciplina de ensino superior a partir do modelo das coreografias didáticas, de acordo com o objeto da pesquisa, contexto do sujeito e campo empírico selecionado.

Com intuito de responder ao objetivo geral da dissertação, construímos e definimos quatro objetivos específicos, para corresponder a investigação proposta, contextualizando as temáticas metodologias ativas, educação on-line, coreografias didáticas e ensino superior, prevendo operações metodológicas, sendo eles: (1) Analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line; (2) Analisar a colocação em cena de metodologias ativas na educação on-line; (3) Analisar a avaliação de metodologias ativas na educação on-line; (4) Analisar a relação entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas.

No tópico a seguir, apresentamos a estruturação dos capítulos desta dissertação e suas divisões detalhadas.

1.4 ESTRUTURAÇÕES DOS CAPÍTULOS

Para o desenvolvimento dissertativo da nossa pesquisa, apresentamos a estrutura dos capítulos em duas seções: **na primeira seção**, apresentaremos a abordagem dos capítulos teóricos que compõem a estrutura científica da investigação, conforme apresentado abaixo:

No **Capítulo I**, apresentamos a introdução descrevendo todo o percurso realizado na pesquisa, contextualização teórica e procedimentos metodológicos definidos e resultados discutidos. Bem como o desenho todo o desenho da dissertação.

No **Capítulo II** discutimos, por meio de uma revisão sistemática da literatura, achados de pesquisas para evidenciar nosso estudo, apresentando variáveis e relevâncias diante do cenário pesquisado. Para fundamentar e embasar as teorias

existentes a respeito das temáticas relacionadas e para isso realizamos as argumentações. A base consultada foi o Portal de Periódicos da Capes, situando os estudos localizados sobre a temática, metodologias ativas na educação on-line com foco no ensino superior. A partir destes estudos, apresentamos resposta à pergunta norteadora proposta na revisão. Para a realização e direcionamento desta revisão, apresentamos também a construção de um Protocolo de Revisão Sistemática de Literatura (PRSL) presente no (apêndice A).

Discutimos, no **Capítulo III**, as dimensões teóricas e os conceitos de metodologias ativas. A partir dos teóricos clássicos, traçamos o percurso histórico da metodologia ativa, introduzida no movimento escolanovista⁵. Com intuito de aprofundar nosso marco teórico, apresentamos também pesquisadores que discutem e evidenciam conformidades e diferenças entre as teorias trazidas.

No **Capítulo IV**, abordamos denominações e modelos da Educação a Distância (EAD), seus pressupostos históricos e aperfeiçoamentos atuais; a conceituação da Educação Online (EOL) e suas distinções da EAD; e apresentamos as novas portarias do MEC sobre o conceito de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Entre estes, discutimos as possibilidades de implementações de metodologias ativas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagens (AVA), ou seja, na educação on-line do ensino superior.

No **Capítulo V**, debatemos acerca do conceito de Coreografias Didáticas (CD) e dos elementos que as compõem. Apontamos também a analogia à dança introduzida e apresentada por Oser e Baeriswyl (2001) e suas relações no contexto da educação on-line. Vale ressaltar que este capítulo teórico, tornou-se fundamental para o desenvolvimento das análises realizadas nesta pesquisa.

Na sequência, estruturamos a **segunda seção** da dissertação abordando os capítulos metodológicos, organizados da seguinte forma:

Nos estudos acadêmicos, vale ressaltar claramente as escolhas metodológicas definidas, sendo assim, no **Capítulo VI**, apresentamos o método do estudo, as abordagens de pesquisa e o percurso metodológico, destacando o campo empírico, os sujeitos e os procedimentos metodológicos desenvolvidos para a construção da pesquisa em relação aos objetivos.

⁵ O movimento escolanovista, aqui analisado, não faz menção a um único modelo de escola. Refere-se a uma proposta que envolve um conjunto de ideias que se contrapõem ao ensino tradicional vigente no final no século XIX e início do século XX. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7135_4344.pdf.

O **Capítulo VII** apresenta os resultados obtidos através das imersões (Etnografia Virtual), observações sistemáticas e análise de conteúdo coletados e analisados de acordo com a cultura e artefatos culturais da internet, coletados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa vinculado à oferta de curso a distância da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

Por fim apresentamos as considerações finais, pontuando as percepções sobre os elementos analisados, as recomendações da pesquisa, detalhando novos e possíveis estudos complementares com base nesta construção dissertativa, bem como também os apêndices e referências bibliográficas utilizadas para o desenvolvimento do trabalho.

A seguir, introduziremos as discussões teóricas da primeira seção desta pesquisa, com a revisão sistemática da literatura, objetivando apresentar e evidenciar nosso estudo como inédito diante do cenário de pesquisa científica.

SEÇÃO 1

Abordagens Teóricas

Esta seção é composta por quatro capítulos de abordagens teóricas: **CAPÍTULO II** - Revisão sistemática da literatura: uma investigação sobre metodologias ativas na educação on-line no contexto da educação superior. **CAPÍTULO III** - Metodologias ativas: uma perspectiva teórico-metodológica do processo de ensino e aprendizagem. **CAPÍTULO IV**: Educação on-line: especificidades de um processo pedagógico. E **CAPÍTULO V** - Coreografias didáticas: um modelo didático para a prática educativa on-line.

CAPÍTULO II - REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (RSL)

2.1 UMA REVISÃO INVESTIGATIVA NA LITERATURA SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

As revisões desenvolvidas na literatura são atividades essenciais para pesquisadores acadêmicos. Neste capítulo, apresentaremos uma investigação explorando a literatura bibliográfica existente, por meio da Revisão Sistemática da Literatura (RSL), na qual sua natureza se caracteriza como quanti-qualitativa, de acordo com os procedimentos adotados, sendo possível explorar uma visão crítica dos estudos encontrados e selecionados para pesquisas.

Assim, os estudos e achados nesta investigação da revisão sistemática da literatura (RSL) contribuíram para o aprofundamento investigativo, teórico e científico das temáticas estudadas nesta dissertação.

Vale ressaltar também que, os trabalhos encontrados, selecionados e posteriormente apresentados, conforme as temáticas norteadoras definidas para a busca da RSL possibilitaram o avanço da discussão teórica justificando uma proposta de pesquisa inovadora, que representam nossos objetivos de estudo, sendo elas: a) Metodologias Ativas (MA), b) Educação On-line (EOL) e c) Educação Superior (ES) representada na figura a seguir.

Figura 1 - Temáticas norteadoras para as buscas da Revisão Sistemática da Literatura (RSL)



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Com intuito de contribuir com a ciência e os estudos científicos promovidos pela academia, esta RSL delimitou-se sobre as temáticas apresentadas, objetivando identificar relações entre si e suas contribuições para o âmbito educacional.

Neste capítulo, também apresentaremos um Protocolo de Revisão Sistemática (PRSL), descrevendo as estratégias definidas e traçadas para o desenvolvimento da pesquisa, as bases de dados escolhidas, a criação dos critérios de inclusão e exclusão e, por fim, as delimitações das palavras-chaves, conhecidas também como termos de buscas, descritores ou *strings*.

Para a realização dos procedimentos da revisão, apropriamo-nos nos estudos e investigações de SAMPAIO; MANCINI, (2006), as quais apresentam que revisões sistemáticas são úteis para integrar informações de estudos, permite resumo de evidências sobre as pesquisas, possibilita a seleção das informações e, por fim, apreciações críticas dos achados selecionados.

A partir de Sampaio e Mancini (2006), também compreendemos a revisão sistemática de literatura como “metanálise”, ou seja, “análise da análise” dos estudos encontrados nas bases de dados.

Descreveremos também, neste capítulo, o percurso desenvolvido para realização da revisão sistemática da literatura (RSL) dos trabalhos sobre a temática estabelecida, transparecendo as escolhas estabelecidas e os critérios delimitados no processo das buscas.

Contudo, nesta RSL, faremos uma extração das investigações e leituras de trabalhos disponíveis relacionados à pesquisa, contemplando os trabalhos publicados no Portal de Periódicos CAPES⁶.

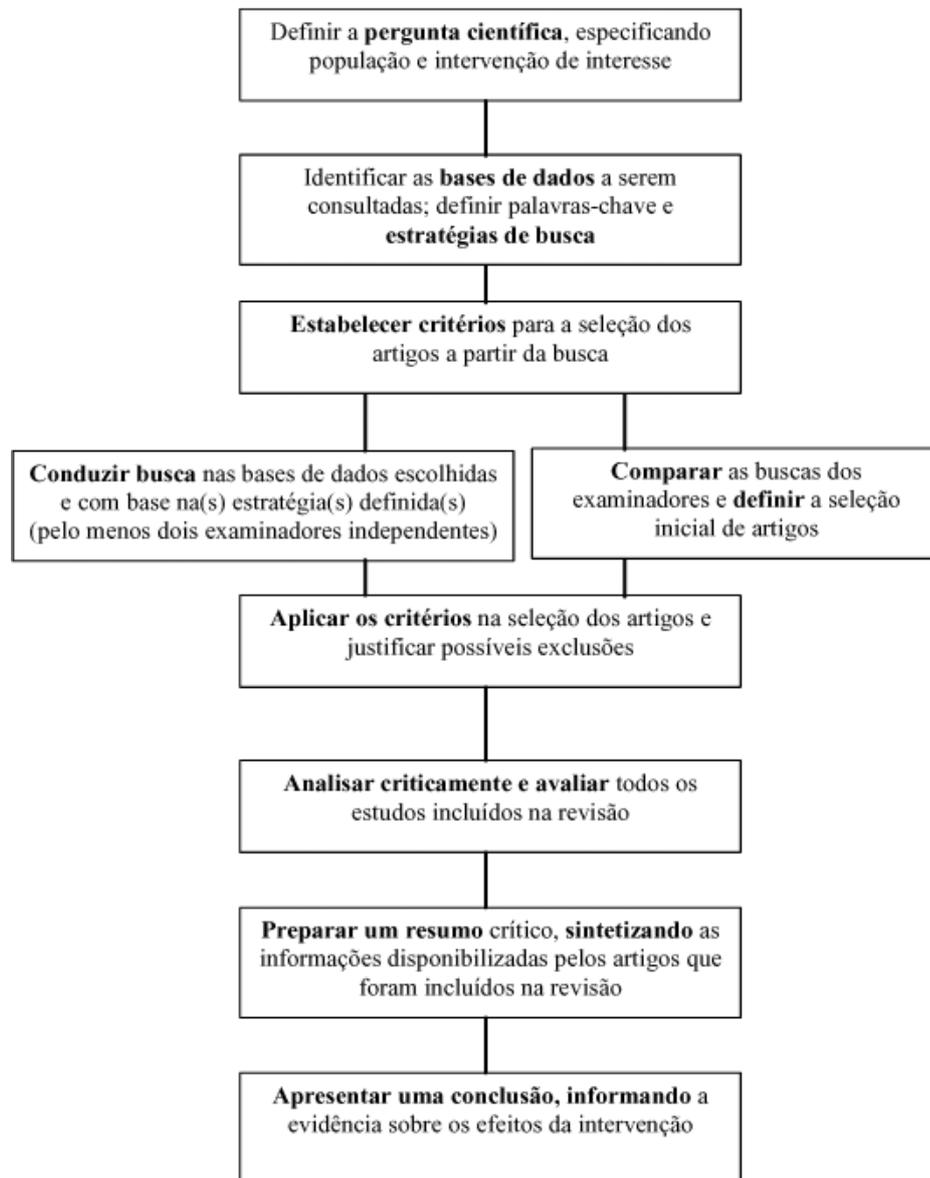
2.2 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (RSL): DEFINIÇÕES, ETAPAS E PROCEDIMENTOS DAS BUSCA

Assim como outros tipos de pesquisas bibliográficas e estudos de revisão, a Revisão Sistemática da Literatura (RSL), segundo (SAMPAIO; MANCINI, 2006, p.84), é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Sendo assim, esse tipo de investigação apresenta um resumo de

⁶ O Portal de Periódico da Capes dispõe produções acadêmicas nacionais e internacionais em diversas áreas de conhecimentos, trabalhos científicos, resumos, referências, fonte de informação científica e tecnológica e normatizações técnicas.

evidências no contexto das intervenções e ações específicas realizadas, utilizando-se de métodos explicativos e organizados ou sistematizados.

Figura 2 - Descrição geral sobre o processo de Revisão Sistemática da Literatura



Fonte: SAMPAIO; MANCINI (2006)

A revisão sistemática da literatura reúne e integra um conjunto de estudos produzidos de forma separada e em diversos locais, podendo apresentar resultados diversos, sendo divergentes, semelhantes ou coincidentes. Ainda sobre os estudos de Sampaio e Mancini (2006), podemos compreender que:

Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/ intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras (SAMPAIO; MANCINI, 2006, p.84).

A partir da RSL foi possível identificar, explorar e descrever estudos que, por sua vez, estão relacionados ao nosso objeto de pesquisa. Esta ação evidenciou a forma como as pesquisas relacionadas potencializaram os aprofundamentos teóricos e os contextos, os quais contribuíram para o aprofundamento e desenvolvimento dos capítulos teóricos desta pesquisa.

Através da discussão de Sampaio e Mancini, (2006), a primeira etapa da nossa revisão organizou-se através da realização e do desenvolvimento do “*Protocolo de Revisão Sistemática da Literatura (PRSL)*” (ver apêndice A), que, por sua vez, descreve os elementos importantes do protocolo para a revisão, contendo os objetivos da realização da busca e também deixa claro, e com detalhes, os critérios de inclusão e exclusão de trabalhos identificados através das buscas realizadas.

Este instrumento é considerado fundamental para a construção do percurso sistematizado e organizado, de forma criteriosa, dos dados. Através do PRSL foi possível organizar e sistematizar as pesquisas desenvolvidas e encontradas no tocante às metodologias ativas na educação on-line no ensino superior, sendo assim.

É importante destacar que esse é um tipo de estudo retrospectivo e secundário, isto é, a revisão é usualmente desenhada e conduzida após a publicação de muitos estudos experimentais sobre um tema. Dessa forma, uma revisão sistemática depende da qualidade da fonte primária. (SAMPAIO; MANCINI, 2006, p.84).

Nesta perspectiva, o objetivo de construir um protocolo de revisão sistemática da literatura consiste em um fiel compromisso de investigação durante o percurso executado, para assim possibilitar discussões e avanços acerca da temática investigada e garantir a validade dos dados encontrados.

A realização do PRSL foi desenvolvida com base nas etapas estabelecidas por (SAMPAIO e MANCINI, 2006) conforme apresentaremos na figura a seguir.

Figura 3 - Etapas de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL)



Fonte: elaborada pelo autor (2021)

Demonstramos, na figura acima, as etapas previstas para o processo da realização da revisão sistemática. Na primeira etapa da RSL, nos diz respeito à pergunta que norteará a investigação e as buscas por meio da revisão sistemática. Pergunta esta que não é nosso problema de pesquisa. A pergunta da nossa busca, apesar de se articular como problema de pesquisa, refere-se ao objetivo da RSL e ao que pretendemos buscar, selecionar e analisar.

Quanto a nossa questão norteadora da RSL, definimos: *como as metodologias ativas estão sendo utilizadas na educação on-line na educação superior?* A partir desta indagação, buscamos nos achados, as principais concepções e todos os resultados encontrados acerca da temática em discussão.

Com a estruturação e definição da pergunta a ser respondida no processo de RSL, seguimos com o segundo passo, que, por sua vez, nos diz respeito à busca de evidências, ou seja, relacionam-se à busca de estudos que evidenciam as inquietações da pesquisa.

Nesta perspectiva, o processo de investigação e busca das evidências torna-se fundamental para a organização e norteamto de estratégias e critérios no processo de seleção dos estudos. Sendo assim, sobre esta organização discutiremos no item a seguir.

2.3 ORGANIZAÇÃO DO PROTOCOLO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (PRSL): DEFININDO CRITÉRIOS

Sobre a sistematização do percurso de busca e de seleção dos trabalhos de acordo com o tema da pesquisa, definimos critérios para esta organização e indicadores de buscas no intuito de garantir as evidências acadêmicas e científicas, em que, para realização do segundo passo, utilizamos base de dados. É importante pontuar que para a construção do *Protocolo de Revisão Sistemática da Literatura (PRSL)*, estabelecemos critérios que apresentaremos a seguir.

1. **Fontes:** Portal de Periódicos da CAPES/MEC
2. **Idioma:** tendo trabalhos encontrados na língua portuguesa como foco, descartamos produções nas línguas inglesa e espanhola.
3. **Palavras-chaves/descriptores/strings⁷:** *“metodologias ativas na Educação Online”*; *“metodologias Ativas na Educação Online no Ensino Superior”*; *“metodologias ativas “AND” Educação Online”*; *“metodologia ativa “AND” EAD”*; *“metodologias ativas “AND” Educação On-line”* e *“metodologias ativas “AND” EAD”*.
4. **Data da publicação:** trabalhos publicados no período dos últimos 5 anos. Com o intuito de evidenciar a autenticidade da pesquisa entre os estudos atuais.
5. **Cré debates para seleção dos estudos:**
 - CRITÉRIO DE INCLUSÃO (CI): trabalhos que estejam direcionados à educação (CI1); estudos publicados entre 2017 e 2021 (CI2); pesquisas que focam a educação on-line no ensino/educação superior (CI3); publicações em português, (CI4); estudos disponíveis para downloads (CI5)
 - CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO (CE): estudos fora do período estabelecido (CE1); trabalhos que não são de educação (CE2); estudos que não tenham sua disponibilidade completa (CE3); repetição de trabalhos (CE4); estudos que não estejam na língua portuguesa (CE5);

⁷ Os strings podem ser vistos como a seleção de palavras-chaves a serem descritas as bases e portais de buscas escolhidas. Estas direcionam e focam o processo de busca das pesquisas.

6. Procedimentos para seleção dos estudos

PROCESSO INICIAL DE SELEÇÃO:

- a) a partir do título;
- b) a partir do resumo;
- c) organização e separação dos trabalhos a serem lidos;
- d) arquivos dos trabalhos – documentação e armazenamento.

PROCESSO DE SELEÇÃO FINAL:

- a) leitura completa dos trabalhos selecionados;
- b) síntese do estudo considerando:
 - conceitos e concepções;
 - métodos utilizados;
 - principais resultados;
- c) sistematização das concepções e dos métodos para integrar a pesquisa;
- d) desenvolvimento da escrita, utilizando os estudos encontrados no nosso estudo.

2.4 O QUE DIZ A INVESTIGAÇÃO DA LITERATURA DO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES/MEC

No percurso do estado da arte, com os passos e procedimentos da RSL dos temas relacionados à nossa investigação, caracterizamos como uma busca quanti-qualitativa, durante a qual valorizamos a quantificação e a relevância dos trabalhos selecionados.

Diante das buscas e dos trabalhos selecionados, podemos pontuar que a realização da RSL viabilizou leituras importantes para o desenvolvimento desta pesquisa, pois possibilitou um olhar específico sobre nossa temática de investigação, sendo o foco nas metodologias ativas na educação on-line no ensino e educação superior.

Para o foco da nossa RSL, delimitamos as buscas com a utilização de filtros conforme a área do conhecimento, com base em estudos e pesquisas realizados no contexto da educação.

No quadro a seguir, descrevemos um demonstrativo quantitativo das pesquisas encontradas na base de dados do Portal de Periódicos da Capes valorizando os descritores e *strings*, conforme apresentado nos critérios de seleção previstos no *Protocolo de Revisão Sistemática da Literatura – (PRSL)*, (ver no apêndice A).

Com o intuito de evidenciar nossa pesquisa como um dos estudos inéditos, buscou-se comprovar, através da revisão sistemática de literatura (RSL) por meio da biblioteca virtual Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que, por sua vez, reúne e disponibiliza produções científicas a instituições de ensino e pesquisa tanto nacionais como internacionais.

A figura a seguir ilustra os procedimentos realizados correspondendo ao protocolo PRSL. Nela apresentamos a inserção do termo utilizado e as categorias que definem os critérios de inclusão e exclusão desta revisão.

Figura 4 - Procedimento e refinamento da busca no Portal da Capes

The screenshot displays the 'Buscar Assunto' search page on the Capes portal. The search criteria are as follows:

- Search term: 'Metodologias ativas na educação o na Educação Superior' (highlighted in red)
- Operator: 'AND' (highlighted in green)
- Date of publication: 'Últimos 5 anos' (highlighted in red)
- Material type: 'Artigos' (highlighted in red)
- Language: 'Qualquer idioma'
- Date range: 'Dia', 'Mês', 'Ano' (no specific values entered)

The search results are refined with the following filters (highlighted in red):

- Refined by: 'tipo de recurso: Artigos x', 'idioma: Português x', 'tópico: Brazil x', 'nível superior: Periódicos revisados por pares x'
- 6 Resultados para Portal de Periodicos
- Ordenado por: Relevância

Fonte: Busca avançada da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (2021)

A figura 4 acima representa a realização da busca no Portal da Capes por assunto de forma avançada. Vale destacar que este procedimento teve como objetivo evidenciar as pesquisas que se relacionam com nossa proposta de investigação. Assim, investigamos se existem estudos que se aproximam à nossa proposta de pesquisa, os principais estudos abordados e os teóricos, autores e métodos referenciados. Isso significa dizer que definimos como critérios indispensáveis:

- a) pesquisas e publicações dos últimos 5 anos, ou seja, entre 2017 e 2021;
- b) apenas artigos. Excluindo assim produções em livros;
- c) artigos revisados por pares;
- d) produções no idioma português
- e) nível Brasil

Através desses critérios definidos para as buscas na biblioteca virtual, apresentaremos, a seguir, um quadro descritivo dos resultados obtidos por meio dos termos pesquisados e dos critérios definidos.

Quadro 1 - Descrição do resultado da busca biblioteca virtual Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

DESCRITOR / STRING	Sem refinamentos	Últimos 5 anos	Recurso: Artigos	Periódicos Revisados por pares	Idioma: português	Tópico: Brasil	Produções selecionadas
Metodologias Ativas na Educação On-line AND Educação Superior	81	44	33	31	16	06	01
Metodologias Ativas na EAD AND na Educação Superior	22	13	11	11	06	05	01
Metodologias Ativas na Educação a Distância AND na Educação Superior	46	24	14	14	13	13	06
Metodologias Ativas na Educação On-line AND na Educação Superior	40	21	15	13	11	11	05

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Podemos observar, a partir do quadro apresentado, que as pesquisas que mais se aproximam do nosso objetivo de estudo representam e possuem um quantitativo menor, significando dizer que são poucos os estudos relacionados à temática investigada.

Os resultados acima descritos no quadro 1, representam os estudos achados na plataforma definida para a busca. Estes dados foram coletados em dois momentos em 2020 e início de 2021, com intuito de comparar e numerar os estudos achados.

2.5 DESCRIÇÃO DOS ACHADOS NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES

A descrição dos dados, através da revisão sistemática da literatura, evidencia e ilustra escassos estudos relacionados ao que buscamos. Com intuito de comprovar nosso estudo como uma produção inédita, selecionamos as produções, ou seja, os artigos inicialmente através dos títulos e dos resumos.

Antes de apresentarmos o quadro a seguir, destacamos que, no quadro anterior (quadro 1), foram apresentadas treze (13) produções encontradas e selecionadas, contudo utilizamos apenas doze (12) das identificadas. Outro fator que deve ser descrito diz respeito às produções selecionadas, para chegarmos a estes números, foi necessário utilizarmos também o critério de exclusão com relação às produções repetidas ou duplicadas, devido à proximidade dos termos “*strings*” utilizados.

Apresentamos no quadro 2 a seguir, as produções encontradas e selecionadas para evidenciar as discussões propostas por esta investigação por meio do quadro.

Quadro 2 - Produções encontradas no portal da CAPES

TÍTULO DO TRABALHO	AUTOR(A)	NATUREZA	INSTITUIÇÃO	ANO ⁸
Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior	Gláucia da Silva Brito e Núria Pons Vilardell Camas	Artigo	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2017
Metodologias Ativas nas Aulas de Administração Financeira: alternativa ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia	Guilherme Muniz Pereira Chaves Urias e Luciana Aparecida Silva de Azevedo	Artigo	Universidade Estadual Paulista	2017
Sala de Aula Invertida: a análise de uma experiência na disciplina de Cálculo I	Elisângela Pavanelo e Renan Lima	Artigo	Universidade de São Paulo (USP)	2017
Uso do Kahoot como Ferramenta de Avaliação e Ensino-Aprendizagem no Ensino de Microbiologia Industrial	Danilo Sande Santos	Artigo	Universidade Federal de Minas Gerais	2018
Análise do Conhecimento sobre Estratégias de Ensino de Futuros Professores de Química: vivência como aluno e reflexão como professor	Gildo Giroto Júnior, Marcela Aparecida de Paula e Deborah Rean Carreiro Matazo	Artigo	Universidade Distrital Francisco José de Caldas	2018
Definindo espaços de educação criativa no ensino superior de administração através de mecanismos de cocriação de valor	Adriana Fumi, Danieli Barbosa e Lucia Silva	Artigo	Universidade Federal de Campina Grande	2019
Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior	José Armando Valente	Artigo	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	2019
A Sala de aula invertida na pós-graduação brasileira: uma análise das produções entre 2015 e 2019	Anna Lívia Gomes, Anderson Claytom Ferreira Brettas e Welisson Marques	Artigo	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro	2019
Plataforma Unificada de Metodologia Ativa (PUMA): um projeto multidisciplinar	Simone Borges Simão Monteiro, Ana Cristina Fernandes Lima, Ari Melo Mariano e Everaldo Silva Júnior	Artigo	Universidade de Brasília	2020
Aula Invertida: uma mudança nos paradigmas no ensino superior	Valentina Gomes Haensel Schmitt e Mirza Marvel Cequea	Artigo	Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil	2020
Uso de Tecnologias Digitais Sociais no Processo Colaborativo de Ensino e Aprendizagem	André Barros de Sales e Clodis Boscaroli	Artigo	Universidade de Brasília (UnB)	2020
A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo	Jandeson Dantas da Silva Wênkyka Preston Leite Batista da Costa Manoel Pereira da Rocha Neto	Artigo	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	2020

Fonte: elaborado pelo autor com base no Portal de Periódico da Capes (2021)

⁸ Ano da publicação do artigo

É importante relatar que os critérios de seleção dos artigos foram realizados com base inicialmente nas leituras dos resumos, assim foi possível identificar os assuntos e temáticas que correspondiam ao objetivo estabelecido.

Para a seleção dos achados, foi necessário focar em estudos que direcionassem seus títulos e objetivos em:

- a. Metodologias Ativas
- b. Educação On-line e EAD
- c. Educação superior

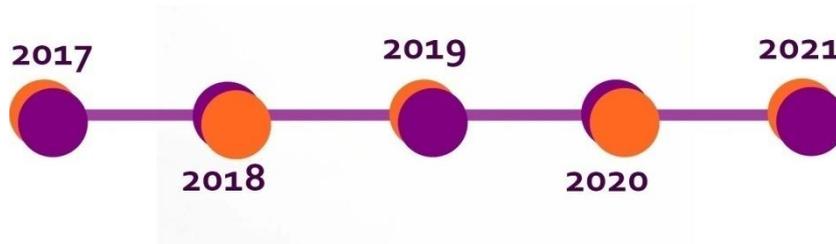
Estas temáticas direcionaram duas questões às quais objetivamos responder com esta RSL, sendo:

- Questão 1 (Q1): Como as metodologias ativas estão sendo utilizadas na educação on-line?
- Questão 2 (Q2): Como as metodologias ativas estão sendo utilizadas na educação on-line na educação superior?

Para corresponder a estas questões, tornou-se necessária a leitura dos textos completos, para compreender a utilização, a aplicação e os planejamentos das temáticas citadas; bem como observar sistematicamente as metodologias e os métodos utilizados com relação às metodologias ativas na educação on-line na educação superior.

Com o refinamento das buscas, definimos essencialmente para nossa pesquisa, estudos realizados nos últimos 5 (cinco) anos publicados na base de dados analisada, ou seja, incluímos produções entre os anos de 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021, conforme percurso apresentado na figura 4 a seguir.

Figura 5 - Percurso e resultado das produções encontradas através da revisão sistemática da literatura (RSL)



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Para a descrição das produções encontradas na base de dados definida, dividimos em dois blocos descritivos, sendo descritas e analisadas pesquisas de 2017 e 2018 no tópico 2.5.1 e no tópico 2.5.2, foram abordadas as pesquisas dos anos de 2019, 2020 e 2021.

2.5.1 Pesquisas selecionadas nos anos 2017 e 2018

No estado da arte, com a revisão sistemática da literatura dos estudos investigados sobre nossa temática, vislumbramos uma busca de natureza quanti-qualitativa, na qual consideramos tanto o quantitativo, no que diz respeito a contabilizações dos achados nas buscas e o qualitativo em relação à relevância dos artigos selecionados.

Os trabalhos selecionados e conseqüentemente apresentados no texto ilustram e representam um recorde descritivo das investigações e leituras realizadas e analisadas no percurso da pesquisa, tendo grande significado nas delimitações do nosso objetivo na pesquisa dissertativa.

Além disso, essa busca nos aproxima do corpus teórico da temática do estudo que, por sua vez, contribuiu para reflexões sobre os elementos teóricos disponíveis acerca do interesse da investigação;

Neste primeiro momento, destacamos os achados da base de dados Portal de Periódicos da Capes encontrados de acordo com os anos de 2017 e 2018, com intuito de sistematizar a descrição dos achados.

Uma visão mais aprofundada sobre os artigos selecionados nos ajudou a compreender, entender e perceber, num panorama geral, de como e de que forma nossa proposta temática está associada a outras pesquisas.

Dessa forma as pesquisas selecionadas contribuíram para entender o cenário no qual nossa temática de discussão, e trouxeram elementos que enriqueceram a compreensão de fenômenos para a construção desta dissertação.

Acerca dos conteúdos desses trabalhos selecionados, apresentaremos e nos deteremos nas próximas linhas deste texto.

O artigo intitulado “*Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior*” de Nuria Pons Vilardell Camas e Glaucia da Silva Brito evidenciou o direcionamento do seu estudo focando na formação continuada de professores do ensino superior na modalidade de educação a distância em metodologias ativas de aprendizagem. Como questão de pesquisa, este achado propôs o seguinte questionamento: os professores universitários entendem o processo de formação continuada na ação pedagógica que motive o uso de metodologias ativas na prática? Tal questionamento nos impulsionou a selecionar este artigo para nosso estudo. Assim, percebemos também a pesquisa de natureza e abordagem qualitativa, empírica e exploratória. A pesquisa explorou a coleta de dados através de um curso de 49 professores de uma universidade pública federal. Sobre os resultados apresentados na pesquisa, tornou-se evidente e urgente que haja uma formação continuada de professores universitários, no que diz respeito à utilização das metodologias ativas em suas práticas. No desenvolvimento da pesquisa, subtópicos foram surgindo para corresponderem e expandirem sobre a temática em questão, área pedagógica: formação continuada como forma de renovação do ensino superior e, por fim, potencialidades da EAD na educação continuada.

O estudo promovido por Guilherme Muniz Pereira Chaves Urias e Luciana Aparecida Silva de Azevedo, intitulado de “*Metodologias ativas nas aulas de administração financeira: alternativas ao médio tradicional de ensino pra o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia*” explora sobre uma experiência pedagógica em uma disciplina no curso de graduação em administração e teve como objetivo investigar, nas respostas de um questionário, se a atividade baseada nas metodologias ativas pode oferecer espaços formativos que potencializem o desenvolvimento da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia dos alunos e assim caracterizar-se como opção e alternativa importante para se colocar em prática numa perspectiva freireana. A pesquisa é um estudo qualitativo, com a utilização de recursos como questionário para avaliar a concepção

dos sujeitos. A pesquisa também é considerada como pesquisa participante e, para análise dos dados, foi utilizado o pressuposto de Bardin (2009) com a análise de conteúdo. Neste também foi possível identificar uma experiência didática pautada em metodologias ativas, especificamente, no *Problem Based Learning* (PBL) e no *Blended Learning* (BL), cujas principais características evidenciam a participação ativa do aluno na construção de seu próprio conhecimento e a mediação realizada pelo professor. No que diz respeito às considerações finais do trabalho analisado, percebemos que os professores precisam atuar de forma pedagógica com práticas que proporcionem aos alunos relações com o conhecimento baseadas numa perspectiva crítica.

Outro estudo que encontramos, realizado por Elisangela Pavanelo e Renan Lima, vinculados à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) e ao Instituto de Matemática Pura (IMPA), foi o artigo "*Sala de aula invertida: a análise de uma experiência na disciplina de cálculo diferencial e integral I*". Este estudo apresentou uma experiência através da utilização da metodologia ativa no modelo da sala de aula invertida ou (*flipped classroom*) com intuito de promover novas práticas pedagógicas no cenário da educação, promovendo a autonomia com a integração de tecnologias, especificamente tecnologia da informação e comunicação. O estudo apresenta crítica ao modelo tradicional de ensino utilizado no Brasil e sua persistência, apresentada uma situação, ou seja, conteúdos e os alunos escutam, escrevem (copistas) para, apenas posteriormente, fazerem exercícios e resolverem situações. Para investigar a concepção e opinião dos alunos sobre o desenvolvimento da disciplina no modelo de sala de aula invertida, foi utilizado um formulário eletrônico, como sendo um instrumento de coleta de dados. Vale ressaltar que a disciplina, foi organizada e estruturada com o apoio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *moodle*. De acordo com as considerações finais apresentadas pelos autores do trabalho, a utilização das metodologias ativas possibilitou ao professor desenvolver atividades em grupo na sala de aula e orientações mediadas pela tecnologia, ou seja, fora de sala de aula, tendo como característica marcante a não utilização do tempo em sala de aula com aulas expositivas. O estudo evidenciou grandes expectativas dos alunos no que diz respeito às mudanças nos métodos e nas didáticas em relação à disciplina de cálculo 1.

Agora seguiremos com a descrição e a análise das pesquisas de 2018, com o trabalho intitulado “*Uso do Kahoot⁹ como ferramenta de avaliação e ensino-aprendizagem no ensino de microbiologia industrial*” desenvolvido pelo autor Danilo Sande Santos que discute sobre a geração digital, nascida entre 1982 a 2002, e sua forma de aprendizagem que, por sua vez, se distingue dos modelos tradicionais expositivos, com isso o autor pontua a necessidade de remodelar a educação. O trabalho tem como objetivo utilizar a *gamificação* como estratégia de metodologias ativas em sua disciplina. Os jogos e games no ambiente escolar agregam valores às aulas, proporcionam desafios, prazer e entretenimento diante do desenvolvimento do conhecimento. Com isso foi utilizada a plataforma de jogos de aprendizagem, kahoot, na qual podem ser inseridas perguntas contextualizadas e posteriormente convertidas em jogos. Este trabalho teve como objetivo também o de avaliar o desempenho e o ensino-aprendizagem dos alunos na disciplina de microbiologia industrial no curso de farmácia. O instrumento metodológico utilizado para a descrição e análise da pesquisa, foi o questionário do formulário Google Forms¹⁰ contendo 10 (dez) perguntas sobre as características da estruturação do *quiz* e da *gamificação*. Contudo a utilização de métodos ativos no curso superior de farmácia promoveu estímulos deixando o processo avaliativo mais atraente, com atenção sustentada e aprendizado mais duradouro, conforme o autor.

Outro trabalho selecionado do ano de 2018 foi o dos autores Gildo Giroto Júnior, Marcela Aparecida de Paula e Deborah Rean Carreiro Matazo, intitulado “*Análise do conhecimento sobre estratégias de ensino de futuros professores de química: vivência como aluno e reflexão como professor*”. A pesquisa teve como objetivo analisar, a partir de uma metodologia pautada na vivência e no processo reflexivo na formação inicial de professores de química, o desenvolvimento do conhecimento profissional sob a ótica do conhecimento pedagógico do conteúdo. A estratégia utilizada e caracterizada como metodologia ativa foi o “*júri simulado*”, que foi usada em uma disciplina do curso de formação de professores de química da uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) e tem como objetivo a utilização

⁹ Plataforma de aprendizagem torna mais fácil para qualquer indivíduo ou empresa criar, compartilhar e jogar jogos de aprendizagem que geram um envolvimento atraente. Kahoot! os jogos podem ser jogados em qualquer lugar, pessoalmente ou virtualmente, usando qualquer dispositivo com conexão à internet. Disponível em: <https://kahoot.com/company/>

¹⁰ Google Forms é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usar o Google Forms para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro

de estratégias múltiplas e diversas, lúdicas e baseadas em problemas. Um ponto importante que deve ser destacado, nesta descrição, é que os estudantes escolhem ou sugerem as estratégias a serem utilizadas na disciplina, isso significa dizer que o júri simulado foi uma das sugestões de metodologias ativas para a disciplina. Ou seja, as abordagens adotadas na disciplina surgem a partir da necessidade ressaltada pelos próprios alunos que, por sua vez, outras estratégias foram levantadas, onde se relacionam as metodologias ativas a partir dos alunos. A metodologia utilizada para analisar os dados deste trabalho, foi baseada na análise textual discursiva, que descreve as concepções. Por fim, não percebemos uma ligação direta com o ensino a distância ou on-line. Isso significa dizer que, ao selecionarmos este estudo, definimos a importância de descrevê-lo contendo a temática de metodologias ativas no ensino superior.

Para concluir a análise desta etapa da revisão, observamos que a utilização das metodologias ativas potencializa a prática de ensino e promove a aprendizagem ativa, a autonomia e o engajamento dos estudantes. Os estudos, aqui referenciados, foram desenvolvidos no cenário on-line de forma íntegra ou parcial, no modelo de sala de aula invertida, assim estes estudos mostraram as potencialidades da utilização dos métodos inovadores e ativos nos diversos cenários educacionais, sendo presencial, EaD, on-line ou remoto.

Apresentaremos, a seguir, um quadro dos estudos utilizados para fundamentar as metodologias ativas, a educação a distância ou educação on-line e o ensino/educação superior.

Quadro 3 - Quadro teórico utilizado na fundamentação dos trabalhos selecionados dos anos 2017 e 2018

ARTIGO	METODOLOGIAS ATIVAS	EAD / EDUCAÇÃO ONLINE	EDUCAÇÃO SUPERIOR	ANO
Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior	TORRES E IRALA (2014) VALENTE, ABIB E KUSNIK (2007)	TORRES E IRALA (2014)	MASETTO (2003) KUENZER (2001) NÓVOA (2000)	2017
Metodologias ativas nas aulas de administração financeira: alternativas ao método tradicional de ensino para o despertar da motivação intrínseca e o desenvolvimento da autonomia	BERBEL (2011) FREIRE (1987)	---		2017
Sala de aula invertida: a análise de uma experiência na disciplina de cálculo diferencial e integral I	BISHOP e VERLEGER (2013) MORAN e MILSOM (2015) VALENTE (2013) e (2014)	---	VALENTE (2013) e (2014)	2017
Uso do Kahoot como ferramenta de avaliação e ensino-aprendizagem no ensino de Microbiologia Industrial	CAVALCANTI E SOARES (2009) DELLOS (2015)	---	TARDIF (2011)	2018
Análise do conhecimento sobre estratégias de ensino de futuros professores de química: vivência como aluno e reflexão como professor	---	---	---	2018

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Ao observarmos o quadro acima, percebemos pouca evidência no cruzamento das temáticas às quais buscamos responder com a RSL. Assim, nesta etapa analisada, ou seja, produções dos anos 2017 e 2018 poucos estudos que abordaram as três temáticas propostas pela pesquisa, sendo elas: a) metodologias ativas, b) educação on-line e c) educação superior. Entre os estudos selecionados, quase nenhum referenciou a categoria de EaD ou educação on-line. Vejamos, a

seguir, mais estudos selecionados para esta revisão sistemática da literatura (RSL), referenciando pesquisas encontradas nos anos de 2019, 2020 e 2021.

2.5.2 Pesquisas selecionadas nos anos 2019, 2020 e 2021

Para iniciar a descrição desta etapa, apresentamos o estudo “*Definindo espaços de educação criativa no ensino superior de administração através de mecanismos de cocriação de valor*”, desenvolvido pelas pesquisadoras Adriana Fumi, Danieli Barbosa e Lucia Silva no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande, tendo como objetivo identificar os elementos e forma dos espaços de educação criativa pela ótica dos principais atores envolvidos no âmbito da educação universitária em administração. Podemos relacionar o termo “atores”, presente no texto, com o modelo das coreografias didáticas, no qual é um dos objetos de estudo desta dissertação. O que nos levou a selecionar este trabalho, foi a fundamentação de uma proposta voltada para criatividade, cocriação e espaços criativos no âmbito da educação superior numa perspectiva de inovação educativa. Caracterizamos estas linhas como importantes para nossa busca, no sentido de relacioná-las às metodologias ativas. O trabalho teve uma metodologia de natureza qualitativa exploratória e assim seus resultados indicam alinhamentos entre os sujeitos da pesquisa, sendo professores e alunos, e que espaços “*coworking*”, ou seja, espaços de atividades em grupos como espaços “*maker*”¹¹ de cooperação, são caracterizados como abordagem de inovação educativa e espaço criativo de forma estrutural e didática. Outra questão percebida nos resultados do estudo foi a de que professores e alunos de salas de aulas atuais, ou estudantes e professores da contemporaneidade, no que diz respeito ao cenário da universidade e suas salas de aulas, ainda são caracterizados como modelos ultrapassados e desestimulantes para a criatividade, devendo ser repensados e reformulados. Através das discussões teóricas e dos dados do artigo, os espaços criativos de educação foram associados à interação, a tecnologias, funcionalidades, à gamificação e ao ócio criativo. Por fim, para fechar a descrição dessa pesquisa, observamos um ponto que liga a um dos

¹¹O **Espaço Maker** tem ganhado, cada vez mais, destaque em grandes empresas, startups e instituições de ensino. Esse ambiente permite que qualquer pessoa possa criar, experimentar e compartilhar soluções, mesmo sem conhecimento prévio. Para isso o espaço maker oferece ferramentas digitais e tecnológicas, ou mesmo recursos mais tradicionais, como os de marcenaria.

nossos objetivos de pesquisa, sendo a educação on-line, onde o trabalho ao apresentar referencia a sala de aula *Google*, evidencia como modelos de espaço educativo on-line.

“*Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior*” foi outro trabalho encontrado e selecionado no ano de 2019 e intitulado pelo autor José Armando Valente, que, por sua vez, pontua a contribuição das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) para a disseminação e reformulação da educação e da educação a distância. Este artigo tem como objetivo de estudo discutir como as tecnologias e os recursos de educação a distância auxiliam no desenvolvimento de metodologias ativas na disciplina métodos e técnicas de pesquisa e o desenvolvimento de produtos em midiologia, do curso de comunicação social. O estudo foi realizado com dados de 2007 a 2016 através do método documental baseado em registros dos alunos no ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Os tópicos discutidos no trabalho para a fundamentação teórica basearam-se em discutir metodologias ativas de ensino e de aprendizagem, apresentando a inserção e a importância desse método no contexto da educação superior, com intuito de evidenciar o aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem, sobrepondo-se sobre os métodos de ensino tradicional centrado no professor que transmite informações e conteúdos aos alunos. Outro ponto abordado no trabalho discute a sala de aula invertida, ou *flipped classroom*¹², que tem como proposta inverter a dinâmica do que acontece normalmente na sala de aula tradicional. Nesta abordagem, o aluno estuda o conteúdo antes e a aula se torna um momento de realização de atividades práticas, com a intenção de promover a autonomia dos alunos também. A aprendizagem baseada em projetos foi outro tema abordado entre os tópicos do artigo, apresentando aspectos positivos diante da criação de situações educacionais que possibilitam a compreensão de conceito a partir do fazer do aluno. Através dos resultados, observamos que as metodologias ativas usadas foram a aprendizagem baseada em projeto e a sala de aula invertida. Percebe-se também, neste artigo que as metodologias ativas nos diversos cenários, inclusive na educação superior on-line, apresenta que a evasão da disciplina praticamente foi inexistente, significando indispensável a utilização dos métodos de aprendizagem ativa na prática pedagógica.

¹² Sala de aula invertida é uma metodologia de *blended learning* pesquisada desde 1990. Entretanto, potencializou-se no ano de 2007, nos Estados Unidos da América.

O último trabalho selecionado do ano de 2019 foi desenvolvido pelos autores Anna Lívia Gomes, Anderson Claytom Ferreira Brettas e Welisson Marques, intitulado “*A sala de aula invertida na pós-graduação brasileira: uma análise das produções entre 2015 e 2019*” e tem como finalidade levantar através do estado da arte com foco nas teses e dissertações publicadas entre 2015 e 2019 no Brasil, com foco no tema central ou secundário a sala de aula invertida (SAI). As buscas foram realizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES. Um dos objetivos deste trabalho foi o interesse em analisar quais as contribuições que a sala de aula invertida traria para a relação entre docentes e estudantes com ênfase na avaliação do estudante. Entre os resultados, ficou evidente e não foi percebida uma preocupação com a discussão teórica sobre a temática em questão, sobre as experiências e utilizações didáticas. O texto apresenta no estudo um grande desafio em relação às MA, pois nos estudos encontrados não parece haver uma análise geral a partir dos resultados com a aplicação da sala de aula invertida e nem uma discussão teórica que aponte os fundamentos filosóficos da temática. O trabalho apresenta uma conceituação histórica sobre as metodologias ativas desde os primeiros estudiosos e o teórico da escolanova até o conceito de *Flipped Classroom*. Para concluir, o artigo apresenta que os estudos achados direcionam-se para a educação básica e a educação superior com percentuais iguais.

Com a finalização dos trabalhos encontrados e selecionados do ano de 2019, iniciaremos e apresentaremos posteriormente as pesquisas selecionadas do ano de 2020.

O trabalho desenvolvido por Simone Borges Simões Monteiro, Ana Cristina Fernandes Lima, Ari Melo Mariano e Everaldo Silva Junior discute o tema “*Plataforma Unificada de Metodologias Ativas (PUMA): um projeto interdisciplinar*” e é um projeto que envolve alunos de graduação dos cursos de engenharia de *software*, engenharia de produção e do mestrado em computação aplicada, da Universidade de Brasília (UnB). É uma abordagem qualitativa, classificada como estudo de caso, que tem como objetivo apresentar a plataforma desenvolvida e suas funcionalidades implementadas no processo de desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos envolvidos na sua criação. É uma plataforma on-line que possibilita medir

a eficácia da metodologia *Problem Based Learning* (PBL)¹³. O trabalho aborda uma fundamentação sobre PBL, aplicação da tecnologia da informação no ensino superior e projeto multidisciplinar. Vale destacar a escolha deste artigo, para relatar uma plataforma que pode ser instrumento de utilização de professores que usam as metodologias ativas no modelo PBL, contudo este estudo não corresponde diretamente ao nosso propósito definido.

O estudo “*Aula Invertida: uma mudança nos paradigmas no ensino superior*” realizado pelas autoras Valentina Gomes Haensel Schmitt e Mirza Marvel Coquea, tem como objetivo caracterizar a sala de aula invertida como método educacional inovador, buscando compreender sua natureza, seus benefícios, limitações e abrangência no ensino superior e suas contribuições para a quebra de paradigmas tradicionais no ensino. O texto ressalta as vantagens de utilização desta metodologia que incluem facilidades para a utilização e aplicação de um processo cognitivo na educação superior, durante a qual os alunos assumem a responsabilidade pela sua própria aprendizagem. O trabalho aborda também questões relacionadas às mudanças nas gerações, aos desafios enfrentados por educadores sobre os perfis dos alunos e também às mudanças em relação à educação tradicional diante das alternativas educacionais modernas e inovadoras. O texto enfatiza as metodologias ativas que podem ajudar o aluno, no centro do processo, como protagonista. A metodologia utilizada envolveu uma extensa revisão de literatura focando nos estudos dos últimos cinco anos entre 2014 e 2019.

Em 2020, André Barros de Sales e Clovdis Boscaroli publicaram um estudo intitulado “*Uso de tecnologias digitais sociais no processo colaborativo de ensino e aprendizagem*”, pontuando a presença das tecnologias digitais nos cotidianos das pessoas em todo mundo, sendo utilizadas em diferentes contextos e finalidades, além de promover o processo de ensino e aprendizagem entre os estudantes, principalmente no ensino superior. Este artigo traz uma análise do uso de

¹³Problembasedlearning (PBL) ou aprendizagem baseada em problemas (ABP), em português, é uma metodologia de ensino que tem atraído a atenção das empresas e das instituições de ensino. Essa metodologia foi adotada, primeiramente, pelas universidades de McMaster, no Canadá, e de Maastricht, na Holanda, por volta de 1969. Já no Brasil, ela chegou por meio da Faculdade de Medicina de Marília, em São Paulo, e da Faculdade Estadual de Londrina, no Paraná. Na PBL, o espectador deixa de ser apenas o receptor das informações transmitidas pelo instrutor. Nela, o aprendiz é ativo, os funcionários ganham conhecimento e habilidades durante a resolução de problemas atuais por meio do estudo autônomo.

tecnologias sociais à luz da visão dos estudantes universitários numa disciplina do curso de Engenharia de Software da Faculdade UnB Gama da Universidade de Brasília, de como essas tecnologias contribuem para a sua aprendizagem em aulas ministradas com metodologias ativas. O estudo apresentou e discutiu os resultados da abordagem de metodologia ativa orientada a projetos na disciplina de IHC do curso superior em Engenharia de *Software* de uma instituição federal, que pode ser replicado em outras realidades, dessa área de conhecimento ou não, demonstrando que as ferramentas digitais sociais são adequadas no suporte ao trabalho colaborativo em todas as fases de construção do conhecimento num processo colaborativo de ensino e aprendizagem.

Para concluir o ciclo de estudo e artigos encontrados e selecionados do ano de 2020, apresentamos o artigo publicado pelos autores Jandeson Dantas da Silva, Wênyka Preston Leite Batista da Costa e Manoel Pereira da Rocha Neto intitulado como “*A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*” que aborda um relato descritivo do livro sobre mudanças nos padrões tradicionais do ensino e aprendizagem vistos ainda nos cenários educacionais da atualidade. Isso significa dizer que estas informações colaboraram com o desenvolvimento desta revisão sistemática da literatura, contudo, não se enquadraram nos padrões e critérios de aprofundamento do estudo justificado no protocolo de (PRSL). Sendo assim, descartamos este trabalho após a descrição do seu objetivo principal relatado aqui.

Para finalizar a revisão sistemática, detalhamos, a seguir, um quadro que apresenta os principais teóricos utilizados nos artigos selecionados e explorados para este estudo.

Quadro 4 - Quadro teórico utilizado na fundamentação dos trabalhos selecionados dos anos 2019 e 2020

Artigo	Metodologias Ativas	EaD / Educação Online	Educação Superior	Ano
Definindo espaços de educação criativa no ensino superior de administração através de mecanismos de cocriação de valor	----	Padula (2016) Silva, Silva e Coelho (2016)	---	2019
Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior	Dewey (1944) Berbel (2011) Moran (2018) Bacich (2018)	Valente (2014) Moran (2018) Bacich (2018) Lévy (1994)	Bacich; Tanzi Neto; Trevisani (2015)	2019
A Sala de aula invertida na pós-graduação brasileira: uma análise das produções entre 2015 e 2019	Moran (2015)	---	Moreira e Valério (2018) Rios (2017)	2019
Plataforma Unificada de Metodologia Ativa (PUMA): um projeto multidisciplinar	---	Diaz e Alvarez (2018)	---	2020
Aula Invertida: uma mudança nos paradigmas no Ensino Superior	Arnold-Garza (2014) Scovotti (2016) Green (2015)	---	----	2020
Uso de Tecnologias Digitais Sociais no processo colaborativo de ensino e aprendizagem	Bender (2014)	----	Chagas <i>et al.</i> (2019),	2020
A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo	Mitre <i>et al.</i> (2008) Berbel (2011) Borges e Alencar (2014) Colares e Oliveira (2018)	----	---	2020

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Ao observarmos o quadro com os principais teóricos, percebemos que nem todos os artigos aprofundavam os conceitos-chaves desta pesquisa. Ao percebermos, optamos em construir o quadro que expusesse a falta de aprofundamento de alguns temas da nossa pesquisa. Tal dado evidencia a pesquisa

inédita que estamos desenvolvendo. Vale destacar que, até o mês de maio de 2021, não havia estudos publicados no Portal de Periódicos da Capes relacionados à temática de metodologias ativas, educação on-line e ensino superior.

Para concluir, destacamos que os estudos e trabalhos analisados contribuíram para a construção dos capítulos teóricos desta pesquisa, bem como o fortalecimento dos objetos de estudo desta dissertação.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIAS ATIVAS

uma perspectiva teórico-metodológica do processo de ensino e aprendizagem

Metodologias ativas para uma educação inovadora aponta a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital, cujas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento e formação são diferentes do que expressavam as gerações anteriores. Os estudantes que estão, hoje, inseridos nos sistemas de educação formal requerem de seus professores habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais eles não foram e não estão sendo preparados. (MORAN, 2018).

CAPÍTULO III: METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Pensar em mudança é sempre importante, principalmente quando nos referimos à educação. Se pensarmos nos anos que cada pessoa passa em função da educação formal, ou seja, em uma escola, seria essencial refletir sobre as condições nas quais o processo educacional acontece. Mas, será que os modelos educacionais das escolas contemporâneas acompanham a evolução e modernização da sociedade?

Estamos vivendo em uma era, considerada tempo de mudanças rápidas, na qual conhecimentos, relações humanas, estilos de vidas, relações sociais e tantos outros aspectos vêm evoluindo e se espalhando de forma volátil com flexibilizações e, muitas vezes, de forma desregulada.

É momento de pensarmos e repensarmos a educação, suas interfaces, versões e modalidades nas quais se apresenta atualmente. Os processos educacionais, a estrutura curricular, as metodologias, decisões e até mesmo os espaços, também precisam ser revistos.

Se pensarmos no modelo tradicional de ensinar, com foco na transmissão de conteúdos, e relacionarmos com um contexto passado mais distante, fazia sentido concordar com este modelo, pois a informação naquele tempo era de difícil acesso. Mas, com a modernização da sociedade, com a integração de tecnologias da informação e comunicação; a educação, a forma de aprender e a de ensinar foram expandidas e se tornaram acessíveis em diversas esferas. Isso não significa dizer que aulas inovadoras não possam acontecer sem tecnologias.

A partir das discussões sobre novos rumos da educação, surgiram outras formas de ensinar e aprender, o modelo de educação percebeu-se em evolução nas suas múltiplas versões, sejam nas modalidades, formais, não formais, informal, presenciais, EAD, on-line ou remota.

Neste capítulo, a abordagem teórica será destinada às metodologias ativas, como possibilidade de transformação e inovação das práticas pedagógicas do professor nos diversos campos e modalidades da educação, sejam presenciais, a distância, on-line ou remotas.

3.1 PRINCÍPIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

Estamos numa era em que inovar é uma condição essencial e importante no cenário educacional. A educação formal está num impasse diante de tantas mudanças ocorridas na sociedade Moran (2015). É preciso ressignificar o currículo, as metodologias, as práticas, os espaços e a visão de educação.

A vida social, a educação e tantos outros setores da vida vêm sofrendo transformações constantes, promovidas e provocadas pelos avanços tecnológicos. Nesse sentido, ao discutir sobre educação vale ressaltar a importância dos aspectos históricos, culturais e sociais dos sujeitos integrados.

Ao pensarmos nos modelos educacionais no contexto da história da educação, observamos a maiêutica, um método para chegar ao conhecimento, um modelo proposto por Sócrates¹⁴ 469 a.C¹⁵, que tinha sua característica ativa, ou seja, uma proposta proativa, sendo compreendida e caracterizada como a arte de “parir idéias”. Mas isso aconteceu no berço da civilização, na Grécia Antiga. Contudo, porque esse método não prevaleceu? Com a evolução da história, várias interferências contribuíram para a modificação dos modelos educacionais. Mas a era que estamos vivenciando necessita de práticas inovadoras, colaborativas e personalizadas.

Compreendemos o papel da educação na sociedade e entendemos que ela jamais poderá ficar de fora dos desafios do tempo e da inovação. Podemos pensar, sem dúvida, que as tecnologias vêm se integrando em grande massa na vida e nos cenários educacionais.

Na atual conjuntura, investir em tecnologia é primordial para conectar as pessoas e, no contexto educacional, possibilitar que alunos e professores, no ensino presencial e a distância, se conectem, pois “sem dúvida, as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre estar juntos fisicamente e virtualmente” (Moran, 2006).

Neste viés, sabemos que o mundo mudou e se transformou rapidamente. Basta observarmos como a integração das tecnologias tem contribuído e modificado nosso modo de agir, buscar, investigar, socializar informações e investir.

¹⁴ Filósofo ateniense do período clássico da Grécia Antiga.

¹⁵ Antes de Cristo

Percebemos tais inovações em suas amplitudes e dimensões através da utilização de ambientes virtuais, sendo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que oferece suporte e implementos à educação, possibilitando oferta de cursos a distância, on-line e no modelo híbrido¹⁶e, por fim, conectando alunos aos demais continentes.

Assim, podemos pensar que existem inovações que ultrapassam as tecnologias, elas vêm proporcionando mudanças importantes no cenário educacional, presencial e on-line, para todos os públicos e modalidades, sendo para aprendizagens de crianças, jovens e adultos. Estamos falando de Metodologias Ativas (MA) que, segundo Filatro e Cavalcanti (2018), possibilitam aos alunos e professores o protagonismo de suas aprendizagens.

Nesta perspectiva, compreendemos as Metodologias ativas a partir de Bonwell e Eison em dois aspectos importantes: ação e reflexão. Sendo assim, nos contextos aos quais as metodologias ativas são integradas, os estudantes são vistos como sujeitos ativos, que (FILATRO e CAVALCANTI, 2018, p. 27) devem se envolver de forma intensa em seu processo de aprendizagem e refletir sobre aquilo que está fazendo.

Afinal o que são Metodologias Ativas?

As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. Nos contextos em que são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve participar de forma intensa de seu processo de aprendizagem (mediado ou não por tecnologias), enquanto reflete sobre aquilo que está fazendo. (FILATRO; CAVALCANTI, p. 27)

As metodologias ativas estão sendo discutidas em meio à educação internacional e nacional. Ainda sobre a conceituação de (FILATRO e CAVALCANTI, 2018, p. 27, podemos compreender que elas são facilmente adaptáveis e podem ser utilizadas e aplicadas em diversos contextos, como educação básica, ensino superior, ações educacionais corporativas e formação continuada. Assim, elas

¹⁶ Ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013).

ofertam inovações e fazem um elo entre os conhecimentos teóricos e os contextos de aplicações reais, com base na realidade e em hipóteses.

Refletindo sobre a educação sendo presencial ou a distância para o ensino, já utilizamos materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, selecionados previamente ou elaborados. Nesta perspectiva Moran (2015), contextualiza e exemplifica que:

São extremamente importantes, mas a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada. Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; tem que experimentar, rodar com o ele em diversas situações com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos (MORAN, 2015, p. 3)

Partindo deste ponto, se objetivamos alunos proativos, precisamos adquirir metodologias que engajem e envolvam os alunos em atividades complexas, nas quais precisam tomar decisões e avaliar resultados, com apoio de materiais relevantes. Conforme Moran (2015) é necessário ofertar novas experiências e várias possibilidades de mostrar iniciativas. As metodologias ativas possibilitam avançar as reflexões de integração cognitiva, de generalização, reconstrução e reelaboração de novas práticas, é necessário lançar desafios, pois:

Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo. Nas etapas de formação, os alunos precisam de acompanhamento de profissionais mais experientes para ajudá-los a tornar conscientes alguns processos, a estabelecer conexões não percebidas, a superar etapas mais rapidamente, a confrontá-los com novas possibilidades (MORAN, 2015, p.50)

Nesta discussão, podemos perceber que um grande clássico da educação, como Freire¹⁷, (2009) aborda em sua teoria durante muito tempo a importância de superar a educação bancária e ir além do tradicional. A proposta então deve se direcionar para a aprendizagem do estudante, promovendo o envolvimento, engajando, motivando e estabelecendo o diálogo com os mesmos. Entre os

¹⁷ Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.

clássicos podemos citar Dewey¹⁸ (1859-1952) como influente da pedagogia contemporânea, com o movimento da Escola Nova, cujos princípios se fundamentam com o desenvolvimento de métodos ativos e criativos.

Encontramos também, em Paulo Freire (1996), um discurso positivo e defensivo acerca das metodologias ativas, pois, afirma que, no contexto da educação de jovens e adultos, o que impulsiona a aprendizagem é a superação de desafios, a resolução de problemas e o desenvolvimento construtivo de novos conhecimentos.

As metodologias ativas podem ser vistas como processos interativos de conhecimentos, análises, estudos, pesquisas e decisões de maneira coletiva ou conjunta conforme Bastos (2006), o professor é conceituado como orientador, mediador ou facilitador que norteia os caminhos, visando corresponder aos objetivos estabelecidos. Diante desse cenário Freire (2015) defende que:

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor de frases e de ideias inertes do que um desafiador (FREIRE, 2015, p.29).

Podemos também compreender que as metodologias ativas são estratégias didáticas que se fundamentam nos modos de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, valorizando experiências existentes ou simuladas.

3.2 METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS INOVADORAS NO MODELO DE EDUCAÇÃO ON-LINE

Antes mesmo de discutirmos didáticas e métodos para a educação a distância, educação on-line e ou ensino remoto emergencial, devemos pensar sobre o crescimento desses modelos de educação e ensino potencializados pela integração das tecnologias em uma sociedade volátil. Isso significa a necessidade de mudanças nos cenários educacionais, mudanças nos currículos e na formação e capacitação dos profissionais adequados para atuar nos contextos digitais.

¹⁸ John Dewey

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), recurso tecnológico de criação de uma sociedade moderna, considerado um cenário educacional digital muito utilizado por instituições de ensino para o desenvolvimento de cursos e ações voltadas à educação ou treinamento, torna-se alvo de estudo sobre como está sendo utilizado e quais estratégias didáticas interativas promovem a aprendizagem dos alunos nesse contexto. A partir daí, devemos pensar, cada vez mais, nos cenários e ambientes virtuais que promovam interatividade, sendo interativos e concomitantemente com as mudanças no cenário mundial de evolução.

Para aprofundar a discussão sobre os métodos nos cenários on-line, vale relembrar o que Libâneo (2013, p.52) descreve sobre didática:

[...] uma das disciplinas da Pedagogia que estuda o processo de ensino através dos seus componentes - os conteúdos escolares, o ensino e a aprendizagem - para, com o embasamento numa teoria da educação, formular diretrizes orientadoras da atividade profissional dos professores. É, ao mesmo tempo, uma matéria de estudo fundamental na formação profissional de professores e um meio de trabalho do qual os professores se servem para dirigir a atividade de ensino, cujo resultado é a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos alunos.

A partir do que Libâneo (2013) discute sobre didática como prática de ensino do professor, percebemos um conjunto de procedimentos necessários que, por sua vez, devem ser adotados e direcionados à aprendizagem como, por exemplo, os conteúdos utilizados, as diretrizes norteadoras e as metodologias.

Ao relacionar o conceito de didática à atuação do professor na educação mediada por tecnologias digitais, ou seja, a educação on-line, Fonseca; Neto (2017, p. 189) afirmam que para atuar na modalidade educacional a distância: “[...] exige inovação, infraestrutura tecnológica e de apoio ao aluno em níveis mais elevados em comparação com a modalidade presencial”. Assim, não devemos transportar ou simplesmente transferir práticas tradicionais do ensino presencial para o ensino on-line. Os contextos, perfis e ambientes devem ser valorizados e ressignificados no que diz respeito à didática e as metodologias utilizadas.

Nessa discussão percebemos um paralelo positivo relacionando didática na educação a distância e as metodologias ativas, na qual os autores Maftum e Campos (2008, p. 133) pontuam elemento em comum, sendo “na modalidade de educação a distância, a flexibilidade e a autonomia são imprescindíveis para que o processo de aprendizagem aconteça”.

Portanto, nessa direção as metodologias ativas vêm sendo utilizadas nos cenários da EAD, educação on-line e ensino remoto, ressignificando o foco da educação mantida por muito tempo, ou seja, convertendo a concepção sobre “o que ensinar” para “o que aprender” e “como aprender” conforme aponta (SARDO, 2007). O que contribui para a utilização e aplicação de métodos considerados ativos são as relações fortes com as tecnologias digitais da informação e comunicação (TICs), tendo como exemplo, os diversos modelos de ambientes virtuais de ensino e aprendizagem – (AVEA) utilizados pelas instituições de ensino.

É importante pontuar questões sobre a aprendizagem do aluno em relação ao envolvimento, ou seja, não podemos depositar completamente a responsabilidade nos modelos EAD, EO e ER, na garantia de aprendizagem ativa por si só, assim Sardo (2007, p. 35) descreve que:

Colocar o aluno diante de informações, problemas e objetos de conhecimento, utilizando as TIC como suporte a EaD não é suficiente para o envolver no processo de ensino–aprendizagem. Para que isso aconteça, faz-se necessário despertar nele uma inquietação/desafio pela aprendizagem, levando-o a criar procedimentos pessoais que lhe permitam organizar o próprio tempo para estudos e participação nas atividades, independente do horário ou local em que esteja.

Então a educação on-line, por sua vez, não garante automaticamente autonomia nem aprendizagem ativa do aluno. É necessária a mediação do professor para que o processo de aprendizagem aconteça. Para destacar este ponto, apropriamo-nos em Moran (2013, p.5) que aponta grandes desafios no percurso da execução da educação a distância em suas modalidades, frisando “estimular os alunos a serem pesquisadores e não meramente executores de tarefas, que se sintam motivados para investigar, para ir além do senso comum, que explorem todo o potencial que as redes tecnológicas e humanas nos possibilitam”.

Com base nesses pontos sobre a atuação do docente, percebemos que a essencial ênfase deve ser depositada sobre a aprendizagem, na qual o papel do professor deixa de ser ensinar e passa a fazer com que o aluno aprenda. Para embasar essa linha de pensamento a partir de Borges e Alencar (2014) sobre a teoria clássica de Vygotsky, a função do professor no contexto das metodologias ativas se distingue diante das concepções tradicionais já vistas:

O professor universitário deve ser um agente mediador deste processo, propondo desafios aos seus acadêmicos e ajudando-os a resolvê-los, ou proporcionando atividades em grupo, em que aqueles que estiverem mais adiantados possam cooperar com os que tiverem mais dificuldades. (VYGOTSKY apud BORGES; ALENCAR, 2014, p. 127).

No que diz respeito à oferta de atividades desafiadoras, colaborativas para o processo de aprendizagens ativas on-line, Fonseca e Neto, (2017 p.190) expõem que boa parte dos projetos EAD não valoriza os recursos existentes nos cenários on-line de aprendizagem. É necessário construir ambientes virtuais com diversas ferramentas e recursos que promovam interação, pesquisa, construção, criação e colaboração. Segundo Moran (2013, p. 12), as metodologias ativas podem tornar as atividades de ensino e aprendizagem diversificadas, valorizando aprendizagens individuais e coletivas (em grupos): “Os projetos de EAD mais completos dão ênfase à comunicação, ao acolhimento, ao acompanhamento personalizado, à tutoria ativa”. Assim, para o autor é possível expandir as experiências na educação on-line, que, por sua vez, permite inovar e desenvolver métodos diferentes valorizando caminhos e estratégias múltiplas.

Para Valente (2014), existe a necessidade de criação desses ambientes, onde haja aspectos tanto de transmissão e envio, quanto de construção de informação. É importante destacar também que este mesmo autor reforça que a questão fundamental partiria de um questionamento: **como prover a informação e criar situações de aprendizagem para estimular a compreensão e a construção de conhecimentos?** Respondendo a esta questão, o autor defende o uso das TDICs, que podem ser extremamente úteis como ferramentas cognitivas, desempenhando diferentes papéis associadas com as metodologias ativas. “Porém, se tais tecnologias não forem compreendidas com um foco educacional, não será simplesmente o seu uso que irá auxiliar o aprendiz na construção do conhecimento” (VALENTE, 2014, p. 144). Sendo assim, o uso de tecnologias não garante automaticamente metodologias ativas (FONSECA; NET, (2017 p.190).

Esta pode ser uma das questões importantes que deve ser pensada sobre os cenários educacionais inovadores. A integração e utilização de recursos tecnológicos não significam dizer que a prática pedagógica on-line esteja acontecendo por meio das metodologias ativas que, pois, não dependem de tecnologias.

3.3 METODOLOGIAS ATIVAS MAIS UTILIZADAS: PERCEPÇÕES DAS REVISÕES BIBLIOGRÁFICAS REALIZADAS

As produções acadêmicas, artigos e livros consultados para a fundamentação teórica desta dissertação, evidenciam fortemente algumas das propostas de metodologias ativas existentes, conforme apresentado no quadro a seguir.

Quadro 5 - Quadro descritivo das metodologias ativas mais utilizadas

Aprendizagem Baseada em Problemas	A ABP tem como premissa básica o uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal do discente. ABP é baseada em Bruner, para quem a motivação impulsiona o indivíduo a conhecer melhor o mundo e também baseado na aprendizagem autônoma de Dewey com o uso de problemas antecedendo o conceito, ressaltando a importância de se aprender com eventos reais.
Aprendizagem baseada em projetos	A aprendizagem baseada em projetos auxilia na promoção da informação em conhecimento. Bacich (2015)
Aprendizagem Baseada no Encantamento	Os professores podem incluir o encantamento em atividades de aprendizagem através de espetáculos de magia, aulas usando objetos, tabelas de natureza, armários com curiosidades e questionários ao ar livre, bem como através da literatura que evoca o maravilhoso. Pedagogias Inovadoras (2019)
Aprendizagem baseada em ensino e pesquisa	É um método de ensino e aprendizagem que dá aos estudantes a oportunidade de direcionar sua própria aprendizagem à medida que exploram a ciência sob situações realisticamente complexas (LIFELINES ONLINE PROJECT, 2000) ¹⁹ . A ICBL é uma abordagem metodológica que usa casos (pequenas histórias ou cenários) que provêem um rico contexto que estimula a exploração de questões dos estudantes para pesquisa significativa (p.3).
Aprendizagem Maker	É uma metodologia ativa de aprendizagem que tem como principal característica, assim como as demais desta categoria, que vai de encontro ao ensino tradicional, promover o protagonismo dos estudantes ao longo de seu processo educacional. A metodologia surge da cultura ou movimento <i>maker</i> , que tem como base o

¹⁹ Disponível em: <http://bioquest.org/lifelines/index.html> . Acesso em: 07 jun 2021

	<p>conceito de “faça você mesmo” e foi criada na década de 1960. A inovação por trás deste método está no fato de, além de utilizar tecnologia em sala de aula para facilitar os processos, promover atividades práticas de experimentação e através da filosofia de tentativa e erro para, assim, desenvolver o aprendizado dos estudantes. Dentro da aprendizagem <i>maker</i>, um dos grandes objetivos é que os grupos de estudantes, por conta própria, façam uma exploração, através dos recursos disponíveis, do processo de construção do conhecimento. Assim, atividades que instiguem processos de criação, investigação e resolução de problemas fazem parte do dia a dia de forma totalmente prática, estimulando os estudantes a compreenderem conceitos e realizarem questionamentos ao longo de todo o processo. Colocar a mão na massa é tido como uma das maneiras mais eficientes de reter conhecimento, o que se aplica com excelência por meio da aprendizagem <i>maker</i>. Em resumo, ao propor atividades e dinâmicas dentro da aprendizagem <i>maker</i>, os professores e instituições de ensino contribuem para tornar o processo educacional mais significativo para cada estudante. Isso contribui também para que esses alunos vejam a escola cada vez mais como um espaço de construção, e não como algo desmotivador. Nuvem Mestras²⁰ (2021)</p>
<p>Aprendizagem por pares</p>	<p>Apresenta-se como uma das metodologias ativas em que o professor planeja e organiza suas aulas com maior foco na ação dos estudantes, antes e durante as suas aulas. Como uma das suas principais contribuições está a mobilização dos estudantes para atividades interativas com a finalidade de aprofundamento de temas de estudo. O professor tem um papel fundamental em todo o processo, porque a essência da proposta é que os estudantes compreendam bem o que estão estudando, com o máximo de profundidade possível. Pereira (2017)</p>
<p>Aula Dialogada</p>	<p>Pressupõe a ampliação do conhecimento sobre o tema abordado e exige um professor democrático e empático, disposto a rever o que já conhece e reconstruir sob a perspectiva do outro que, supostamente, menos sabe. Com uma estrutura mais</p>

²⁰ Disponível em: <https://mestra.org/aprendizagem-maker-o-que-e-e-como-aplicar-em-2021/>

	<p>sistematizada do que o habitual, obedece a quatro momentos distintos, embora sem rigor extremo. Compreende um momento de valorização do conhecimento do aluno; a adequação do conhecimento à sua realidade, dando significado ao conteúdo; o estabelecimento de uma situação problema que envolva o aluno na busca de soluções e, por fim, a síntese feita pelo aluno sobre o que foi apresentado, seja ela escrita ou verbal (GRILLO et al., 2008).</p>
Design thinking	<p>São muito utilizadas no desenvolvimento de cursos <i>on-line</i>, porém são pouco conhecidas por educadores dos níveis fundamentais e médios. O <i>design thinking</i> é uma estratégia de problemas para busca de soluções coletivas. Tais técnicas ajudam a segmentar os projetos de implantação de objetos digitais educacionais. Professores têm utilizado o <i>design thinking</i> em escolas rurais na Austrália com o objetivo de inovar e realizar práticas que desenvolvam a criatividade dos alunos, utilizando apresentações multimídia e <i>games</i> como suporte tecnológico. Anderson (2012)</p>
Dramatizações	<p>É um recurso psicodramático que permite a troca de papéis. Baseado na ideia do "como se", permite que a pessoa "atue" angústias, medos e ansiedades presentes em seu papel profissional, incluindo todos os aspectos que sua possibilidade criativa lhe permita, no intuito de compreender as tensões provocadas no exercício desse papel. Sua finalidade é, de maneira espontânea, proporcionar a experimentação dos pontos de vista de outras pessoas, ao interpretar o papel de outrem (GARRIDO, 1996).</p>
Ensino Híbrido	<p>Possibilita ao estudante autonomia no aprendizado, pois ele conduz o ritmo e a busca de informações das quais precisa para aprender. Nesse modelo, a casa do aluno virou sala de aula, e esta, local para a prática daquilo que aprendeu. Bacich (2015)</p>
Aprendizagem Baseada em Estudo de Caso	<p>Trata-se de uma ferramenta de ensino e investigação adequada para conduzir o estudante a compreender, explorar e descrever os acontecimentos de contextos complexos, nos quais está envolvido um número grande de variáveis. Do ponto de vista pedagógico, o Estudo de Caso (EC) estimula a capacidade de analisar o problema em sua integralidade, avaliando todos os fatores que</p>

	podem interferir na tomada de decisão. Segura e Kalhil (2015)
Gamificação	<p>Nesse sentido, a gamificação no contexto educacional consiste na utilização de elementos de design de jogos no ambiente de aprendizagem, não para jogar, mas para motivar, engajar e melhorar o rendimento e desempenho dos alunos envolvidos no processo de ensino, aumentando assim a satisfação com as atividades propostas (FLORES; KLOCK; GASPARINI, 2016).</p> <p>Gamificação no ensino deve vir acompanhada de estratégias efetivas criadas pelo professor da disciplina, de maneira que vise contemplar uma aprendizagem colaborativa, baseada em problemas reais, e fazendo com que os estudantes também assumam a responsabilidade com sua própria aprendizagem. Souza (2017)</p>
Júri Simulado	<p>Dinâmica de grupo, fundamentada na necessidade de estimular o interesse e o pensamento dos alunos quanto ao tema em questão, de ajudá-los a desenvolverem as habilidades de argumentação, análise e crítica, e de permitir, entre os mesmos, a socialização de ideias e concepções. Ferry e Nagem (2009)</p>
Just-in-Time Teaching	<p>A expressão <i>just-in-time learning</i> (aprendizagem no momento exato) é tomada de empréstimo da indústria, na qual treinamentos e capacitações são dados aos trabalhadores no local e horário em que eles necessitam. Em vez de ficarem sentados durante horas de treinamento tradicional em sala de aula, os trabalhadores podem acessar tutoriais web, multimídia interativa, bancos de dados autoguiados e “pedaços” de informações, conforme necessário, para executarem tarefas específicas e resolverem problemas à medida que eles surgirem.</p> <p>No <i>just-in-time learning</i>, conceitos, ideias, teorias e ferramentas de aprendizagem são “entregues” diretamente aos alunos, à medida que são necessários para resolver problemas do mundo real. A internet possibilita que os alunos tenham contato direto com produtores de conhecimento e acessem informações quando e onde precisarem, com menos dependência de escolas ou professores para mediar o acesso ao conhecimento.</p> <p>Por essa razão, à primeira vista, pode parecer que os professores se tornarão dispensáveis para organizar a experiência de</p>

	aprendizagem, pois os alunos “aprenderão a aprender” e poderão prosseguir em seus estudos e projetos de forma independente, com pouca necessidade de professores. Filatro e Cavalcanti (2018)
Mapa Conceitual	Novak (1999, 2000) e Moreira (2005) consideram que Mapas Conceituais (MC), ou mapas de conceitos, são apenas diagramas indicando relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos. Diagramas ou desenhos são considerados como sendo linguagens visuais. Outra forma de se considerar os MC é como ferramentas de desenho de conceitos e relações entre eles, começando de um conceito principal e seguindo para subconceitos que também são considerados como sendo conceitos.
Metodologias imersivas	As metodologias imersivas e as analíticas são, evidentemente, mais dependentes das tecnologias. Nesse aspecto, fazem mais sentido para aqueles que comungam uma visão mais heutagógica ²¹ e conectivista ²² da educação. Por essa razão, são metodologias que, de imediato, balançam as estruturas convencionais do ensino, ou seja, além de deslocarem o centro do poder para as mãos dos aprendizes, também implicam a participação de novos atores e players no cenário educacional. Filatro e Cavalcanti (2018)
Rotação por Estações	O segundo método de ensino híbrido aplicado consistiu na rotação por estações, no qual os alunos têm à disposição três ou quatro atividades diferentes em espaços distintos (estações) na sala de aula ou no laboratório de informática. As tarefas podem ser complementares ou sobre o mesmo assunto, mas com abordagens diferentes. O estudante pode escolher por qual estação vai começar. Terminando a atividade daquela estação, o professor avalia os resultados (ou o próprio aluno, caso utilize uma ferramenta on-line que ofereça feedback), e o estudante se dirige

²¹ A heutagogia está muito associada ao ensino de educação a distância que se expandiu no Brasil e no mundo pela facilidade de chegar a vários locais, até mesmo remotos, pelo auxílio da tecnologia da informação. Na tecnologia, está a chave para o que se conhece de mais moderno em termos de aprendizagem e inclusão digital (JONES; PENALUNA; PENALUNA, 2019).

²² O Conectivismo é descrito como sendo a teoria de aprendizagem para a era digital. Tal como Siemens refere, as teorias de aprendizagem mais utilizadas para descrever os contextos de aprendizagem (Behaviorismo, Cognitivismo, Construtivismo) não prevêem a forma como a tecnologia tem impacto na aprendizagem.

	<p>para outra estação, até finalizar o percurso. É possível colocar estações extras para aqueles que tenham maior domínio sobre o assunto e terminem mais rápido a atividade ou para reforçar o conteúdo, caso o aluno sinta a necessidade de estudar mais. Bacich (2015).</p>
<p>Rotação por estações de trabalho</p>	<p>É um modelo de ensino e aprendizagem em que a forma como estão dispostas as estações de aprendizagem definirá a estrutura deste modelo e cada estrutura pode estar organizada de diferentes maneiras. Como configuração, Bailey et al. (2013) sugerem que, para a estruturação de estações de trabalho com um número mínimo variável, deve-se observar que, pelo menos, uma tem que ter um contexto on-line; o número de estudantes por estação pode variar de acordo com o tamanho do grupo para o aprendizado; deve haver uma análise do tamanho do grupo versus o tempo que ocorrerá a rotação nas estações; a presença de profissionais capacitados para apoiar uma ou mais estações de aprendizagem e, por fim, que esse modelo utilize o mínimo da estrutura da sala de aula tradicional. A quantidade de Estações de Trabalho está ligada diretamente ao tamanho de uma turma de estudantes. Esse tamanho pode influenciar positiva ou negativamente a aula. Desse modo, é proposto que seja criado um grande número de estações, para que cada grupo tenha um número menor de integrantes.</p>
<p>Seminários Temáticos</p>	<p>Têm como principal objetivo promover no estudante os mais variados níveis cognitivos seja pela troca de conhecimentos que acontece entre estudantes e docentes, ou pela mudança de papel com o professor durante as apresentações dos seminários (RODRIGUES; CUNHA; BRUNO, 2015). A estratégia de apresentação, sobre temas específicos por meio de seminários temáticos, pode ser utilizada para diferentes propósitos, entre eles o desenvolvimento de competências no trabalho em grupo, maior responsabilidade dos alunos, a busca por sua própria aprendizagem e maior criatividade na resolução de problemas (UNL, 2013).</p>
<p>Jigsaw</p>	<p>É baseado em aprendizagem cooperativa, na qual os estudantes são divididos em grupos para a resolução de problemas, de</p>

	<p>maneira que atinjam um bom aprendizado e uma boa comunicação, de forma bastante autônoma. Em termos gerais, trata-se de uma estratégia de agrupamento em que os estudantes são organizados em (ao menos) dois grupos, um grupo <i>Jigsaw</i> (“quebra-cabeças”) e um grupo de “Especialistas”, contendo um membro de cada grupo <i>Jigsaw</i>. Os membros do grupo de “Especialistas” focam em uma tarefa específica para, em seguida, retornarem aos grupos <i>Jigsaw</i> para compartilharem seu aprendizado. Espera-se, assim, que o aprendizado dos grupos de “Especialistas” possa ser replicado de maneira eficaz e rápida por toda a classe (CAPDEVILA; SILVEIRA; MARTINS, 2020)</p>
<p>Brainstorm ou Tempestades de Ideias</p>	<p>A principal característica da tempestade de ideias é explorar as habilidades, potencialidades e criatividade de uma pessoa. Assim, a proposta se encaixa perfeitamente na alfabetização, dando a todos a oportunidade de participar e interagir de acordo com a temática proposta, ou seja, em consonância com Abrantes (2016), as crianças têm liberdade, respeitando as seguintes regras: Falar um de cada vez; apresentar quantas ideias quiser; construir a partir das ideias dos pares; encorajar ideias novas; manter o foco no assunto proposto; não fazer críticas nem julgamentos que inibam a participação dos demais.</p>

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Após apresentarmos os tipos de metodologias consideradas ativas, que promovem e focam o protagonismo do aluno, em sua aprendizagem, abordaremos no capítulo a seguir a contextualização da educação on-line.

CAPÍTULO 4

EDUCAÇÃO ON-LINE

Especificidades de um processo pedagógico

CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO ON-LINE: ESPECIFICIDADES DE UM PROCESSO PEDAGÓGICO

Os avanços das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação e na internet ultrapassaram as barreiras dos espaços geográficos e do tempo. O advento de novas ferramentas digitais como a *Web* e o uso do computador, na década de 90, possibilitou e impulsionou o surgimento de recursos para a educação, tal como *softwares* ou ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Sendo assim, neste capítulo, abordaremos e discutiremos sobre a Educação On-line, suas características e especificidades no contexto da educação.

A educação a distância tem seu marco histórico de contribuições e evolução, mas com a expansão da internet, podemos dizer que suas potencialidades se tornaram evidentes. Ainda que a EAD proponha e disponibilize suportes considerados tradicionais como materiais impressos a serem entregues por correspondências, o rádio e a TV, não há dúvida que o futuro promissor é on-line (SILVA, 2006, p. 11).

Ainda sobre a perspectiva de (SILVA, 2006, p. 11) podemos compreender que a educação on-line surge para suprir as necessidades da sociedade em constante evolução e também para atender as demandas deste modelo educacional, com a integração de tecnologias digitais na *cibercultura*²³ e na sociedade da informação.

Encontramo-nos numa era em que as informações estão sendo cada vez mais on-line, isto significa dizer que as pessoas dependem da informação e da conectividade cibernética para trabalhar, estudar e viver. Sendo assim, no contexto educacional, a educação on-line vem ganhando espaço e proporcionando aprendizagens e interatividade no tocante à sua flexibilidade proposta pela internet.

A educação mais cibernética, na qual chamamos de educação on-line, estrutura-se como um modelo mais virtual, fortemente sendo caracterizados pelo uso de teleconferência, fóruns de discussão e tantas outras plataformas e ambientes virtuais de aprendizagens e interação entre participantes de cursos da internet.

²³ O atual sonho da cibercultura é a existência de uma nuvem de conexão pairando sobre nossas cabeças, podendo ser acessada de qualquer lugar, andando, sentado na praça ou dentro do ônibus. Esse sonho chama-se “mobilidade e conexão”, como vimos. O sistema reforça a tendência mundial da informática nômade. O problema é ainda a falta de um modelo econômico, pois a demanda social existe LEMOS (2004).

Conforme Silva (2006 p. 11) “a educação on-line é um fenômeno da cibercultura, isto é, de um conjunto imbricado de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o ciberespaço”. Podemos entender também que a cibercultura é considerada uma cultura contemporânea, mediada e estruturada por tecnologias digitais. Nesta perspectiva, Santos (2009, p. 5658) defende que “o ciberespaço é muito mais que um meio de comunicação ou mídia. Ele reúne, integra e redimensiona uma infinidade de mídias”.

Nesta discussão, podemos compreender, através de Santos (2009, p. 5663), que “a educação on-line é o conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais”. Com isso, cada vez mais, sujeitos, organizações e empresas ligadas ao contexto da educação, vêm potencializando a aprendizagem por meio da informação e comunicação digital, utilizando especificamente do modelo de educação on-line como elemento potencializador da educação presencial, educação a distância e ensino remoto emergencial.

No contexto da educação através de interfaces digitais, quando nos referimos às tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) para as práticas de aulas on-line, referimo-nos aos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), às conferências, lives e videoconferências.

4.1 EDUCAÇÃO ON-LINE: UM MODELO CIBERCULTURAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Podemos entender que a educação a distância pode ser vista como uma modalidade de educação integrada ao uso das tecnologias da informação e comunicação, na qual os professores e alunos não precisam especificamente estar fisicamente no mesmo espaço e tempo.

O percurso da educação a distância no Brasil surge por meio das dinâmicas no cenário das reformas políticas e educativas no país. Em 1904, o Jornal do Brasil registra oferta de cursos profissionalizantes pelas Escolas Internacionais, instituições privadas que ofertavam cursos por correspondências. A partir destes ocorridos, a história da educação a distância foi conquistando seu espaço no que diz respeito a sua proposta e modalidade, assim percebido no seu trajeto histórico.

O Brasil, diante da história da educação a distância, tem seu trajeto curto no contexto de sua oferta legitimada de cursos regulares. O desencadeamento deste processo se deu através da Lei Nº 9.394, a Lei de Diretrizes Bases (LDB)²⁴, sendo concedida à grande parte dos níveis e modalidades de ensino no ano de 1996, mas sua estruturação efetiva se deu nos anos 2000.

Diante deste contexto, com base nos estudo de Santos (2017) podemos compreender que os ambientes on-line, os programas de EAD e os cenários educacionais nesta linha vêm sofrendo modificações, muitos apenas na estética ou aparência, mantendo assim, a mesma lógica tradicional da mídia em massa, com transmissão em excesso e autoaprendizagem. (SANTOS, p. 154) defende que:

A educação online constitui, portanto, uma emergência da cibercultura que, por sua vez, tem como fundamentos o hipertexto e a interatividade e impõe uma nova reconfiguração social, cultural, econômica e política ao colocar em xeque o esquema clássico da informação com o polo de emissão liberado, abrindo espaço para o diálogo e a participação colaborativa.

Para Santos (p. 154), existem distintivas características entre educação a distância e educação on-line, e que uma não é a extensão da outra. Isso significa dizer que o modelo da educação on-line se distingue da EAD por ser uma modalidade mais cibernética.

Nessa ambiência supracitada, o sujeito, além do aprendizado direto com o conteúdo, circula por diferentes interfaces, em mobilidade e em interação com outros sujeitos, de forma síncrona e assíncrona. Aqui o conceito de “distância” entra em conflito, porque a ubiquidade e a mobilidade proporcionam novas experiências que desafiam esse distanciamento entre professores, mediadores, estudantes e os diversos conteúdos hipermediais.

4.2 DIFERENÇAS ENTRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD), EDUCAÇÃO ON-LINE (EO) E ENSINO REMOTO (ER)

²⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil da educação básica ao ensino superior. A LDB é uma das mais importante lei brasileira que se refere à educação.

Os desenhos didáticos e as mediações da aprendizagem nas diversas modalidades da educação são fatores importantes que devem ser pensados no processo de estruturação dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) utilizados nas práticas pedagógicas dos professores. O autor Silva (2012) nos apresenta um quadro sobre as modalidades EAD e EOL especificando os desenhos didáticos dos conteúdos e das atividades de aprendizagens.

Quadro 6 - Educação a Distância (EAD) e Educação Online (EOL)

Modalidades	Educação a Distância (EaD) (modelo unidirecional tradicional)	Educação On-line (EOL) (possibilidades interativas na <i>web 2.0</i>)
Desenho didático dos conteúdos e das atividades de aprendizagem	Predefinido, fechado, linear, controlado por uma fonte emissora. Textos, audiovisuais e multimídia acomodados em tecnologias unidirecionais e reativas (impressos, rádio, tv, DVD e, inclusive, computador, celular e <i>tablets</i> em rede, quando subutilizados em suas potencialidades comunicacionais colaborativas e hipertextuais).	Predefinido e redefinido de forma colaborativa no processo do curso. Hipertextos e hipermídia multidirecional ativados por tecnologias digitais móveis e interativas (computador, celular, <i>tablets</i> e múltiplas interfaces como <i>chats</i> , fóruns, <i>wikis</i> , <i>blogs</i> , fotos, redes sociais, videologs, mapas colaborativos, <i>webquests</i> e <i>podcasting</i>) para expressão individual e coletiva em rede.
Mediação da aprendizagem	Instrucionista, transmissiva e tarefista. A aprendizagem é centrada na atuação solitária do cursista e nas relações assimétricas, verticais: autor/emissor separado de aprendiz/receptor. Cursista pouco interage com cursista. Vinculação <i>um-todos</i> separados pela distância físico-geográfica.	Construcionista, interacionista e colaborativa. Relações horizontais abertas à colaboração e à coautoria. O docente é um proponente da formação. Juntamente com os cursistas promove a cocriação da comunicação e do conhecimento. Vinculação <i>todos-todos</i> em <i>presença virtual</i> nas interfaces.

Fonte: Silva (2012)

Com o cenário de pandemia de Covid-19, iniciado no ano de 2020 no mundo, no Brasil, várias concepções foram discutidas nos espaços educacionais, como secretarias de educação municipais, estaduais e em nível federal, como o Ministério da Educação.

Para este capítulo, com base na revisão sistemática da literatura sobre as abordagens teóricas, construímos um quadro apresentando as diferenciações entre

educação a distância, educação on-line e ensino remoto. O quadro abaixo foi desenvolvido com base teórica nos estudos de Santos (2017), Silva (2012) e base legal na LDB (1996).

Quadro 7 - Diferenciações entre Educação a Distância (EAD), Educação Online (EOL) e Ensino Remoto Emergencial (ERM)

 <p>Educação a Distância (EAD)</p>	 <p>Educação On-line (EOL)</p>	 <p>Ensino Remoto Emergencial (ERE)</p>
<p>A EAD é um modelo de Ensino remoto, mas de forma planejada e não emergencial.</p>	<p>A educação on-line é uma modalidade de ensino cibernética, ou seja, necessita da utilização da internet para acessar os ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e videochamadas.</p>	<p>O ensino remoto é uma medida extraordinária e temporária aprovada pelo MEC para que as instituições de ensino possam cumprir o cronograma de aulas presenciais em épocas normais, ou quando as circunstâncias impedem a reunião dos alunos.</p>
PROFESSOR (A) NAS MODALIDADES		
<p>Na educação a distância, existe tanto o profissional professor, que conduz o ensino da disciplina, quanto o tutor, contratado para dar suporte ao aluno no ambiente virtual de aprendizagem. Por isso os docentes não costumam interagir tanto com os estudantes.</p>	<p>No modelo on-line, o professor atua de forma semelhante ao professor da educação a distância, o que se distingue são as estratégias utilizadas. Na EAD, o professor pode utilizar de recursos como correspondência, o que diferencia da educação on-line, pois existe a necessidade da internet e em vários ambientes virtuais.</p>	<p>No ensino remoto emergencial, o professor busca transmitir o conteúdo e sanar dúvidas do aluno como no modelo presencial. A diferença é que o contato entre aluno e professor não ocorre na sala de aula, mas nos vídeos, por e-mail ou mensagem de texto.</p>

APRENDIZAGEM NAS MODALIDADES		
A aprendizagem a distância tem como característica a flexibilidade. A maioria das aulas é gravada, o que possibilita alunos, professores e tutores adequarem as atividades para o melhor horário de cada um. As instituições de ensino costumam investir em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA ou LMS ²⁵), estruturando atividades do curso através de vários recursos.	As aprendizagens ocorrem de forma on-line, síncronas ou assíncronas nos ambientes virtuais de aprendizagens ou em outros ambientes cibernéticos com a utilização da internet.	O modelo presencial é virtualizado. As aulas costumam ser ao vivo com professores e alunos conectados ao mesmo tempo, nos mesmos dias e horários das aulas presenciais. Geralmente, a instituição de ensino não dispõe de um ambiente virtual adequado para a aprendizagem, improvisando as interações em plataformas de videoconferência e aplicativos de mensagens.
AValiação NAS MODALIDADES		
Muitos cursos a distância ainda adotem a realização de provas em um polo presencial. Em situações anormais, interações e demais atividades podem ser transferidas para o LMS	Ocorre de forma totalmente on-line, seja por envio de atividades ou por recurso de provas programadas no ambiente virtual	Não existe um padrão de avaliação no ensino remoto. Mas o processo avaliativo pode ser contínuo e diversificado, tanto em metodologias quanto em ferramentas

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

As distinções apresentadas no quadro acima representam as diferenças das modalidades da educação a distância, on-line e ensino remoto. O conceito de ensino remoto se evidenciou fortemente no ano de 2020, com intuito de suprir as necessidades emergenciais promovidas pela pandemia de Covid-19.

²⁵LMS é a abreviação para Learning Management System ou Sistema de Gestão de Aprendizagem, no Brasil também conhecido por alguns como AVA, Ambiente Virtual de Aprendizagem. Outro termo bastante difundido equivalente ao LMS é plataforma de ensino a distância ou plataforma EAD. Todos esses termos significam o mesmo tipo de sistema.

Ainda sobre essa direção, entre as diferenciações dos conceitos de EAD, EOL e ERM, e para finalizar este capítulo, apresentamos na figura a seguir, um infográfico conceitual sobre educação a distância e ensino remoto com breves caracterizações e distinções.

Figura 6 - Infográfico conceitual sobre Educação a Distância (EAD) e Ensino Remoto Emergencial (ER)



CAPÍTULO 5

COREOGRAFIAS DIDÁTICAS

Um modelo didático para a prática educativa on-line

CAPÍTULO V: COREOGRAFIAS DIDÁTICAS: UM MODELO DIDÁTICO PARA A PRÁTICA EDUCATIVA ON-LINE

Em cada época da evolução da história, a sociedade é impulsionada a mobilizar e instruir mudanças educacionais, econômicas, sociais e culturais. Nessa direção, não há como falar sobre educação sem fazer uma reflexão sobre as práticas do professor em função de uma aprendizagem ativa, rica, proveitosa. Pensar em novas práticas é refletir sobre o que e como se ensina.

Numa reflexão direta, ao pensarmos sobre as práticas dos professores, definimos algumas fases: primeira, como iremos ensinar a partir dos conteúdos que os alunos precisam aprender; segunda, realizamos planejamentos e pensamos em estratégias didáticas que serão executadas na prática em sala de aula, seja ela presencial ou virtual. Em seguida, temos a fase da avaliação, durante a qual geralmente propomos que os alunos expliquem os seus conhecimentos sobre o conteúdo trabalhado e analisamos o que eles aprenderam ou não. Mas, será que conseguimos avaliar a aprendizagem dos alunos com essas estratégias? Estamos promovendo reflexões, comparações, observações, relações e ou levantamentos de hipóteses? Nossas estratégias mobilizam as estruturas cognitivas dos alunos e quais operações mentais eles mobilizam para aprender? Os modelos didáticos que estamos utilizando para ensinar são claros e se articulam com os processos de aprendizagens?

Essas e outras questões são levantamentos e desafios a serem percebidos na pesquisa em educação, focando assim na prática do professor da Educação Básica, no nosso caso, no Ensino Superior.

A partir dos questionamentos propostos anteriormente e para responder ao nosso objeto de estudo, apresentaremos, neste capítulo, uma discussão teórica sobre *Choreographies of Teaching*, inicialmente apresentadas conforme tradução como “Coreografias de Ensino”, ou seja, hoje vista como as Coreografias Didáticas (CD) e seu modelo proposto.

Nessa direção, apresentaremos as Coreografias Didáticas por meio de uma analogia que relaciona a dança ao processo educativo, nesta proposta os professores são intitulados como coreógrafos dos processos de planejamento e passos da coreografia, ou seja, as aprendizagens e os alunos, como dançarinos se incluindo e realizando os passos da dança propostos pelo professor. Além disso,

podemos compreender esta analogia como uma proposta interacionista e ativa, pois, possibilitam professores e alunos como sujeitos da coreografia, interações e construções do processo de ensino e aprendizagens. Isso significa dizer que a coreografia didática possibilita o processo de ensino e aprendizagem ativa, que, por sua vez, relaciona-se com metodologias ativas, por meio das quais os estudantes têm a oportunidade de construir, moldar e adaptar seus passos, movimentos e entender sua estrutura de aprendizagem.

Discutiremos também, as CD como um paradigma inovador para as práticas pedagógicas, sejam elas presenciais, EAD, on-line ou remota. Mas, Dewey, através do movimento Escola Nova, considera elemento inovador o aluno como sujeito ativo. Contudo, através da CD, caminhamos por outra vertente, em que o processo de aprendizagem, ou seja, a estrutura não visível deve ser o início do processo educativo inovador.

Refletindo assim, sobre ensinar e aprender como ações simultâneas e importantes para compreender como acontece o processo de ensino e aprendizagem nos diversos contextos e modalidades da educação, no qual o referido processo não acontece em simples ações realizadas por professores e alunos. É necessário preparação, compromisso, planejamento e conhecimento das estratégias e dos modelos a serem adotados.

Vale ressaltar que a discussão deste capítulo foca no contexto do ensino superior, especificamente da educação à distância, onde consideramos como ensino on-line de acordo com nosso campo empírico de análise.

Para fundamentar o desenvolvimento teórico deste capítulo, baseamo-nos em Oser e Patry (1990), Oser e Baereswyl (2001), Zabalza (2015), Padilha (2009), Padilha (2015), Silva (2012) e outros.

Introduzimos a discussão a partir de Oser e Patry (1990) que iniciaram e apresentaram os estudos científicos das *Choreographies of Teaching*, estruturando um modelo de instruções com base em dois níveis: a estrutura visível e a outra, não visível. A primeira está relacionada à proposta de mobilização de aprendizagens do professor para os alunos; a segunda está voltada para o modelo base que promove ações internas de aprendizagem dos alunos.

Oser e Baeriswyl (2001) abordam e apresentam as coreografias didáticas relacionando o ensino e a aprendizagem com sequência de passos da dança e sua estruturação em quatro componentes: antecipação; colocação em cena (processo

visível ou processo I); operações mentais (modelo base) ou processo II; e o produto (avaliação).

Neste contexto, Zabalza (2005) apresenta a CD como a organização do espaço e a definição dos ritmos, do tempo, da qualidade da técnica e das variações existentes e opção do ator em sua atuação.

5.1 ENTENDENDO A COREOGRAFIA DIDÁTICA ENTRE MATÁFORA E MODELO

As mudanças sociais, econômicas, políticas e principalmente educacionais estão sendo impulsionadas conforme a evolução do tempo. Para que possamos acompanhar essas mudanças é necessário investir em pesquisa, formações, atualizações e também renúncias, quando se trata de métodos que não mais correspondem a determinados cenários e contextos.

Podemos dizer que refletir sobre educação é algo muito importante, porém ao pensarmos no ensino superior, torna essa reflexão sem dúvidas indispensável, no que diz respeito à formação de novos profissionais de educação, ou seja, professores e professoras.

Mudança é a palavra adequada para a sociedade atual. Essas mudanças estão tão rápidas que concordamos com a definição de “sociedade líquida” apresentada por Bauman (2001). No contexto em que professores e educadores ainda almejam uma pedagogia totalmente baseada em transmissão de conhecimento, sem flexibilizações nas práticas, que utilizam estratégias que visam reproduções e repetições, podemos caracterizar a palavra “mudança” como possibilidade de expansão da produção do conhecimento científico e também inovação nas práticas de sala de aula de qualquer modalidade e contexto, ou seja, da educação básica, desde os primeiros momentos da educação infantil ao contexto do ensino superior.

Promover a inovação nos contextos educacionais requer investimentos de novas práticas pedagógicas, principalmente no ensino superior (ZABALZA, 2012; CUNHA, 2008, MASETTO, 2004). É necessário promover também a flexibilização do currículo tendo como foco o aluno e o seu desenvolvimento. Concordamos com Zabalza (2012), Cunha (2008) e Masetto (2004), onde é indispensável também promover nos alunos o desenvolvimento da autonomia, o pensamento crítico,

reflexões sobre o seu próprio processo de aprendizagem e a indissociação entre ensino e aprendizagem, apresentando assim, uma separação e desacordo com um ensino tradicional, com ações consideradas mecânicas e estratégias memorísticas, tendo como foco a atuação do professor. Sobre estas questões Zabalza (2000), define que:

a principal inovação que aconteceu nos últimos anos foi a transferência do centro de atenção do ensino para a aprendizagem. Este fator permitiu uma reconfiguração geral em como compreendemos o ensino e o papel do professor no processo educativo.

Nessa direção nos apropriamos que o foco das ações do professor deve seguir em favor da aprendizagem, ou seja, para inovar, o ensino deverá se configurar e reconfigurar com atenção direta à aprendizagem dos alunos.

Ainda ao apresentarmos uma breve discussão sobre inovação na educação, apenas para contextualizar precisamos investigar e conhecer métodos, metodologias, modelos, estratégias e planejamentos que correspondem a proposta de inovação, tendo como foco o aluno e sua aprendizagem. Mas, com a inovação, como emancipar e possibilitar aos nossos alunos liberdade e autonomia no seu processo de aprendizagem?

Este questionamento nos direcionou a pensar e discutir sobre práticas, planejamentos e modelos inovadores para professores e que consideramos importante também no processo de aprendizagem dos alunos.

Assim, identificamos a *teaching choreographies* apresentada por Oser e Baeriswyl (2001) como analogia ao processo de ensino-aprendizagem, hoje chamada de Coreografias Didáticas por Zabalza e Padilha (2005).

Esta analogia chamada de coreografia didática se associa ao que ocorre em um sala de aula, comparando ao que acontece no mundo da arte, do teatro e dança, onde o condutor ou diretor ou seja o professor, constrói e define os elementos, como os passos, ritmos e espaço de atuação, estabelecendo assim as orientações e coordenadas conforme os artistas (estudantes), vai desenvolver em sua capacidade.

Nesta perspectiva, segundo Baeriswyl (2008), o professor como coreógrafo e os alunos como dançarinos, na qual executam o que se pede conforme a música, não descreve nem representa o verdadeiro sentido da coreografia didática. O processo não deve ser rígido, nem pode se prender ao que diz respeito a música,

aos conteúdos e até mesmo a metodologia utilizada, “mas sim criar estratégias e flexibilizar o processo” (SOUZA, 2016).

A partir desta discussão, podemos perceber que o estilo estabelecido pelos professores para ensinar, condiciona o estilo de aprendizagem, com isso a atuação do professor não se destina somente ao ensino, mas também à aprendizagem.

Isso quer dizer que: o que fazemos não é só ensinar, mas é um trabalho vinculado a como os estudantes aprendem; ao tipo, estilo e forma como os estudantes aprendem. Isso é o que podemos chamar de coreografias didáticas (PADILHA; ABRANCHES; SILVA; OLIVEIRA; PAIVA, p.6).

Neste contexto, a analogia da coreografia didática apresentada por Zabalza, 2006, propõe-nos pensar que ela atua valorizando os estilos de ensino e aprendizagens, ou seja, como os professores ensinam e o que mobilizam e como os alunos aprendem.

Oser e Baeriswyl (2001) nos apresentam a estrutura da coreografia didática em quatro níveis ou etapas, sendo (1) *Antecipação*; (2) *Colocação em Cena*; (3) *Modelo Base da Aprendizagem* e (4) *Produto da Aprendizagem do Aluno*. Antes de aprofundar detalhadamente cada etapa da CD, realizamos uma ilustração das mesmas, em forma circular, como ciclo, significando que cada etapa é necessária, todas se completam e se engajam conforme o percurso a ser desenvolvido pelo professor e pelo aluno.

A ilustração foi pensada e criada com base nas discussões e propostas teóricas apresentadas por Oser e Baereswyl (2001), Zabalza (2015), Padilha (2009), Padilha (2015); visando simular, de forma clara, o modelo das CD desde a estruturação, organização e planejamento do processo de ensino-aprendizagem, atuação do professor, e mobilização dos alunos e suas aprendizagens, um modelo proposto como base e produto ou resultado representativo da aprendizagem. Sendo que, ao desenharmos a ilustração, apropriamo-nos de alguns conceitos percebidos, como inovação, criação, proposta de autonomia, valorização dos estilos de aprendizagem e ressignificação, construção e desconstrução da aprendizagem como ciclo.

Figura 7 - Etapas da Coreografia Didática (CD)

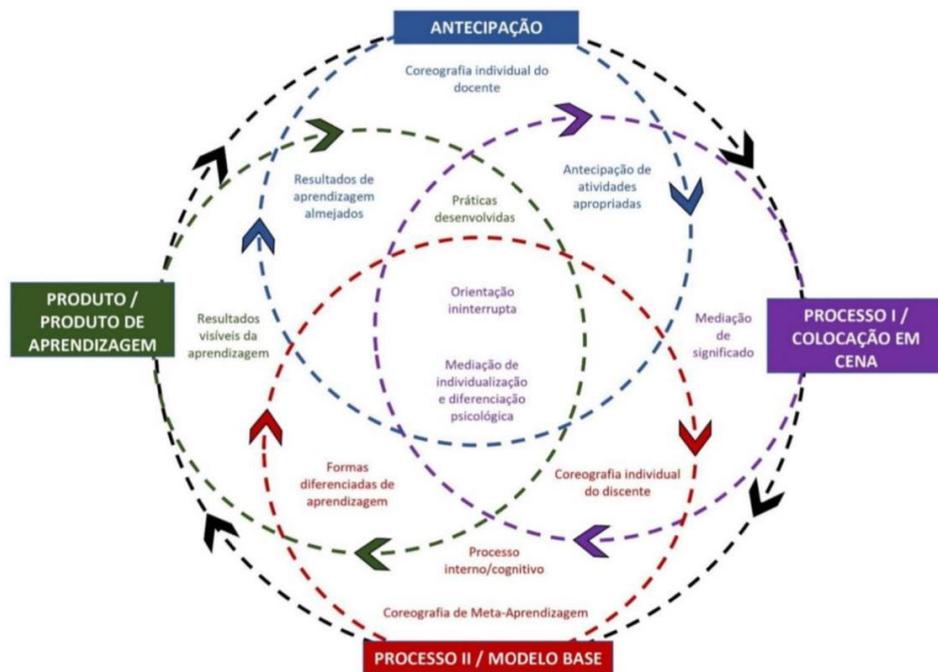


Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Vale ressaltar que esta ilustração se fundamenta a partir da proposta de Oser e Baeriswyl sendo estruturada em quatro etapas ou componentes, visíveis e não visíveis com relação às ações do professor e do aluno.

Apresentamos também outra figura que ilustra a estruturação dos componentes, ou seja, do processo cíclico do modelo das coreografias didáticas construída por Silva (2020), em sua pesquisa de tese, sobre "*Coreografias Didáticas e de Meta-Aprendizagem Integradas a Aprendizagem Autorregulada no Ensino Superior Brasileiro*".

Figura 8 - Componentes das Coreografias Didáticas



Fonte: Silva (2020)

Através das figuras 7 e 8, detalharemos a descrição das etapas, das CD, seus objetivos, suas aplicabilidades e fundamentação no tópico a seguir.

5.1.1 Etapas da Coreografia Didática

1. **Antecipação:** Nesta etapa, os professores realizam um levantamento das aprendizagens que objetivam que seus alunos adquiram e desenvolvam. Os professores planejam as ações e atividades de ensino considerando as atividades. Conforme Oser e Baeriswyl (2001), este é um componente não visível da coreografia e está relacionado à competência que o professor possui de planejar as aprendizagens de seus alunos. Os pré-requisitos necessários para a realização dessa etapa são:

- (a) clareza com que os professores tenham definido os resultados desejados;
- (b) a perícia que possuem para selecionar atividades apropriadas ao objetivo formativo.

2. **Colocação em Cena:** é a forma como os professores utilizam os recursos e estabelecem as condições para o ensino. É composta pelas ações e dinâmicas que devem ser postas em prática. Nesta etapa, o objetivo deve estar claro diante da coerência entre pensamento e ação, entre planejamento e prática. Diferente da antecipação, esta é uma etapa visível da coreografia e tem como critérios: a estrutura da sala (seja presencial ou virtual), a forma de apresentação dos conteúdos, a metodologia prevista pelo planejamento, os recursos disponíveis para sua realização, as formas de avaliação propostas, a tutoria e/ou acompanhamento do trabalho. Os pré-requisitos para a realização desse componente são:

- a) As concepções implícitas, ou seja, claras? no desenvolvimento da coreografia; e,
- b) Os princípios assumidos (objetivo da formação e das atividades adequadas para o alcance dos objetivos propostos).

3. **Modelo Base de Aprendizagem:** esta etapa é vista como a sequência de operações mentais ou atuações práticas que o aluno tem de realizar para alcançar a aprendizagem. Essas ações são definidas, condicionadas e executadas pela forma como o professor coloca em cena as coreografias (componente visível anterior) para que os alunos realizem seu processo de aprendizagem. A competência relacionada a este componente é a capacidade do professor de identificar as fases que constituem esse processo e propiciar as condições para que os alunos mobilizem as operações necessárias para sua aprendizagem.

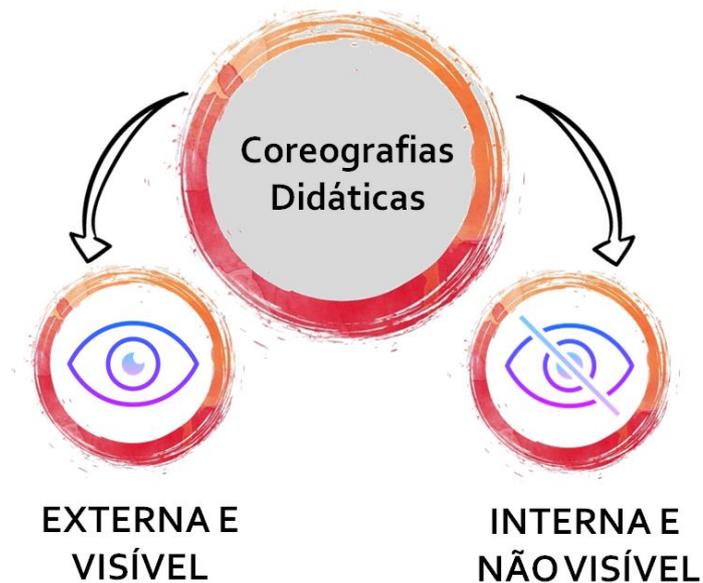
4. **Produto da Aprendizagem do Aluno:** esta etapa é caracterizada como o resultado da sequência de operações (mentais e/ou práticas) realizada pelo aluno. O critério para sua realização é a existência das condições favoráveis para a aprendizagem de qualidade dos alunos. Esta é uma etapa durante a qual a docência ou atuação do professor está centrada na aprendizagem. O pré-requisito necessário para sua execução está na mediação e facilitação da aprendizagem de qualidade nos estudantes.

Ainda sobre esta metáfora, o coreógrafo, ou seja, o professor e o dançarino, sendo o aluno, compõem e participam da mesma coreografia. Se observarmos a segunda etapa da coreografia didática, a (2), colocação em cena, nela o professor

oferta situações didáticas a fim de que seus alunos aprendam e desenvolvam seus passos e estilos de aprendizagens próprios.

Vale ressaltar também que a coreografia pode ser compreendida por duas situações perceptivas, conforme apresenta ZABALZA, 2005 sendo:

Figura 9 - Percepções da Coreografia Didática



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Através da imagem sobre as duas percepções de situação da coreografia didática, apresentadas por Zabalza, 2005, podemos compreender que (a) externa e visível é organizada e é composta de elementos materiais, organizacionais e dinâmicos, PAIVA e PADILHA (2011), que configuram um espaço de ação de pensamento; (b) interna e não visível que se estruturam nas operações mentais, dinâmicas, afetivas e emocionais que são desenvolvidas e acontecem nos indivíduos. Sendo assim, PAIVA e PADILHA, 2011, p. 52 pontuam que:

Uma coreografia surge diante da necessidade de apresentar uma idéia ou sentimento a um determinado público, o que pode ser definida como a arte de composição estética dos movimentos corporais que compõem uma dança ou uma cena teatral

Nesta perspectiva, apresentaremos, a seguir, a atuação das coreografias didáticas no contexto da educação on-line, na qual nosso objeto de estudo está integrado nesta modalidade.

5.2 COREOGRAFIA DIDÁTICA E SUA RELAÇÃO NA EDUCAÇÃO ON-LINE

Ao falarmos de coreografias didáticas, direcionamos um pensar sobre um modelo inovador, o qual instiga o protagonismo, a autonomia e valoriza o processo de ensino-aprendizagem, mas foca na aprendizagem. Propõe mobilizações nas estratégias e ações didáticas por parte do professor, a fim de potencializar sua prática onde atua.

Paiva e Padilha (2011) defendem que a forma como o professor atua, condiciona a forma de aprendizagem dos alunos e seus possíveis resultados. Sendo assim, as condições e oportunidades que o professor oferece, de acordo com os estilos de seus alunos, mobiliza, otimiza e potencializa, ou não, a aprendizagem deles.

Diante desta discussão no contexto da coreografia didática conforme ZABALZA (2006), as situações didáticas podem ser desenvolvidas e executadas nos cenários e espaços educacionais presenciais e virtuais. Sendo assim, no que diz respeito à educação on-line, são pautas para discussões, neste contexto, sobre os processos de atuação docente nesta modalidade.

A era contemporânea, a qual estamos vivenciando, mediada por tecnologias digitais, impulsiona e mobiliza as universidades a pensarem sobre tais práticas no ambiente virtual no ensino superior que, por sua vez, vêm sofrendo modificações. Sendo assim, no que se refere à perspectiva das coreografias didáticas, percebemos que ela potencializa a utilização e execução das metodologias ativas no cenário da educação on-line, cujo foco se liga à aprendizagem, sendo uma abordagem que propõe inovação e organização do processo de ensino, possibilitando o desenvolvimento e a participação ativa dos atores e sujeitos da educação em seu processo de construção de conhecimentos.

Através da ilustração que representa os componentes da coreografia didática, detemo-nos a reestruturar ilustrativamente a coreografia didática on-line, valorizando a estrutura e o contexto do nosso campo e objeto de estudo e análise.

5.3 COREOGRAFIA DIDÁTICA COMO MODELO DIDÁTICO INOVADOR E INCLUSIVO

A coreografia didática como modelo é uma proposta de Padilha (2018) que vem sendo implementada e discutida nos estudos do Laboratório de Pesquisa e Prática em Educação, Metodologias e Tecnologias (LAB Educat/CNPq/UFPE), sob a reflexão de um modelo didático inovador (PADILHA, 2018, p.49). Essa mesma abordagem foi tema do 1º Congresso Internacional Educat: Coreografias Didáticas, Coreografias Institucionais e Boas Práticas na Educação²⁶, totalmente on-line, que ocorreu em 2019, sobre a organização do Lab Educat e a Universidade Federal de Pernambuco, com intuito de identificar, aprofundar e discutir estudos realizados pelo mundo.

A coreografia didática como modelo didático inovador, propõe uma reflexão sobre a prática dos professores e sobre o que se deve ensinar a partir do que se deve aprender, ou seja, os conteúdos previstos para as aulas, ou período de estudo regular (PADILHA, 2018, p.49).

Para Padilha (2018) é necessário refletir sobre as estratégias didáticas que são definidas, ou estabelecidas e que por sua vez mobilizam as estruturas cognitivas dos alunos. Deve se pensar “quais operações mentais os alunos mobilizam para aprender?”. A partir disso, faz-se necessário também definir estratégias que se articulam com os processos de aprendizagem, ou seja, que promovam nos alunos, reflexões, comparações, observações, relações e levantamentos de hipóteses sobre o que está sendo estudado.

Um modelo didático (PADILHA, 2018, p. 51) deve incluir composições de fundamentações, para isso deve existir uma teoria que justifique sua finalidade, apresentando evidências empíricas e que promovam funcionamentos (WELL; JOYCE, 1978, apud OSER; BAERISWYL, 2001).

²⁶ www.labeleducat.com/congresso

A partir deste contexto, podemos destacar sobre uma visão histórica, que estudos apresentaram que os modelos de ensino eram foco das pesquisas, como por exemplo, os cinco passos para ensinar de (ROSA, 2001). Sendo assim, diante da evolução e modernização do ensino, novos estudos foram surgindo, contextualizando e prevendo os modelos de ensino com foco na aprendizagem.

Considerando que Weil e Joyce (1978, apud OSER; BAERISWYL, 2001) que a coreografia didática possui pressuposto teórico a partir da teoria construtivista de Piaget, mesmo reconhecendo que ele não desenvolveu uma teoria para instrução ou mediação (OSER; BAERISWYL, 2001).

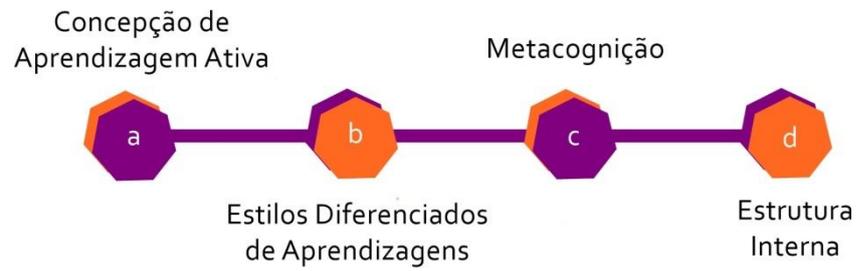
a idéia de modelo didático permite abordar (de maneira simplificada, como qualquer modelo) a complexidade da realidade escolar, ao mesmo tempo em que ajuda a propor procedimentos de intervenção na mesma e a fundamentar, portanto, linhas de investigação educativa e de formação dos professores (GARCÍA PÉREZ, 2000, p. 4).

Nesse contexto, buscando destacar a definição de um modelo didático tradicional partir do que aborda (GUIMARÃES; ECHEVERRIA; MORAES, 2006, p.308):

O modelo didático tradicional traz como pressupostos básicos a formação dos alunos a partir da transmissão de conteúdos fundamentais da cultura vigente, numa perspectiva enciclopédica, de carácter cumulativo e fragmentado, primando-se pelo saber acadêmico, incluindo a hierarquia entre professor-aluno e a orientação da formação no sentido de submissão, passividade e aceitação acrítica de normas. Os conhecimentos que os alunos trazem não são considerados, o papel do professor é possuir um bom domínio do conteúdo para transmiti-lo de maneira clara e organizada seqüencialmente e a avaliação centra-se naquilo que foi memorizado no processo transmissão/recepção (GUIMARÃES; ECHEVERRIA; MORAES, 2006, p.308).

Sobre a necessidade de novas propostas pedagógicas, que valorizam a aprendizagem ativa, o protagonismo do aprendiz e a ensinagem de forma inovadora, o modelo da coreografia didática pode ser considerado como inovador, pois a partir dos estudos de (PADILHA; ZABALZA, 2015; SILVA, 2020; SILVA, 2012; PAIVA, 2011; PADILHA, 2009), faz relação a quatro elementos e conceitos importantes apresentados representados na figura a seguir:

Figura 10 - Elementos inovadores relacionados ao Modelo Didático das Coreografias Didáticas



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

a) concepção de aprendizagem ativa, que valoriza as relações e interações do sujeito com o mundo social, ou seja, outros contextos mobilizam habilidades e competências afetivas e cognitivas, no que diz respeito a internalização das aprendizagens de forma consciente.

Figura 11 - Modelo da Coreografia Didática²⁷

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO Centro de Educação - CE Laboratório de Pesquisa e Prática em Educação, Metodologias e Tecnologias - LABEDUCAT			
MODELO DA COREOGRAFIA DIDÁTICA			
Disciplina:			
Professor (a)			
Local:			
Dia e horário:			
Encontro (Data)			
Tema			
Mediadores (as)			
Objetivo(s):			
ANTECIPAÇÃO			
os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:			
Cognitivas			
Comportamentais / Procedimentais			
Afetivas / Emocionais			
ACESSIBILIDADE			
explique de que forma sua aula será acessível			
Tipo de deficiência	Descrição da acessibilidade		
CONTEÚDOS			
Factuais			
Conceituais			
Procedimentais			
Atitudinais			
COLOCAÇÃO EM CENA			
Estratégias			
Estratégia	Descrição da estratégia e modelos base utilizados	Cenários	Textos, links, vídeos, áudio, equipamentos, referentes à cada estratégia
Estratégia 1			
Estratégia 2			
Estratégia 3			
Estratégia 4			
Estratégia 5			
AVALIAÇÃO			
Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos	Crítérios	Produto(s)
REFERÊNCIAS			

Fonte: elaborado pelo autor (2021) com base em Padilha, 2018

²⁷ Modelo didático elaborado em 2018 e utilizado nas aulas de graduação e pós-graduação pela Professora Doutora Maria Auxiliadora Soares Padilha do Departamento de Métodos e Técnicas (DMTE) do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e pesquisadora e líder do Laboratório de Pesquisa e Prática em Educação, Metodologias e Tecnologias (LABEDUCAT). Este modelo é utilizado para coreografar e/ou planejar a disciplina, suas estratégias, cenários e avaliação.

Figura 12 - Descrição do Modelo das Coreografias Didáticas

TEMA E OBJETIVOS	Definição do tema e objetivos de aprendizagem:	Definir tema
		Definir objetivo geral
ANTECIPAÇÃO	Definição prévia para mobilização das aprendizagens:	Cognitivas
		Comportamentais / Procedimentais
		Afetivas / Emocionais
ACESSIBILIDADE	Definição das estratégias e recursos de acessibilidade:	Identificar se há pessoas com deficiências
		Identificar o tipo de deficiência ou necessidade
		Implementar recurso acessível
CONTEÚDO	Definição dos conteúdos e abordagens do tipo:	Factuais
		Conceituais
		Procedimentais
		Atitudinais
COLOCAÇÃO EM CENA	Definição dos cenários e estratégias:	Cenário, estratégias e recursos 1
		Cenário, estratégias e recursos 2
		Cenário, estratégias e recursos 3
AVALIAÇÃO	Definição dos objetivos de avaliação de acordo com os objetivos de aprendizagem antecipado:	Tipo de Avaliação
		Instrumentos avaliativos
		Critérios de avaliação
		Produto avaliativo

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

De acordo com a figura 12, o primeiro momento importante da descrição do modelo das coreografias didáticas, são a definição e estruturação dos temas a serem abordados e os objetivos, sendo eles de aprendizagem. Estes objetivos, visam alcançar a aprendizagem dos estudantes em relação a proposta.

Outra etapa importante do MCD é a antecipação, nesta etapa o coreógrafo (professor) define as estratégias e objetivos que prevêm alcançar a mobilização das aprendizagens cognitivas, comportamentais / procedimentais e afetivas/emocionais.

Para realizar um planejamento inclusivo é necessário pensar na acessibilidade, afinal pode haver estudantes que necessite de adaptações nas atividades, ou seja, adaptações e adequações para pessoa com deficiência (PCD). Assim, identificar se existe pessoa com deficiência, tipo da deficiência e implementar recursos que contemplem todos de forma inclusiva, são ações pedagógicas e didáticas inovadoras e completa.

No que diz respeito aos conteúdos, as escolhas e estruturação devem ser pensadas nas abordagens factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, valorizando assim as múltiplas formas abordar os conteúdos, podendo assim alcançar maior nível de discussão diante das distintas formas de abordagem do conteúdo.

Na colocação em cena o coreógrafo define o cenário, estratégias e recursos que serão utilizados na condução das aulas. Vale destacar, que este modelo pode ser utilizado da educação básica ao ensino superior, nas modalidades EAD, on-line ou ensino remoto emergencial. Na EAD, o coreógrafo pode definir o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de um curso e os módulos como cenários, utilizar o fórum como estratégia e os materiais como recursos.

Este modelo também, prever os objetivos de avaliação conforme objetivos de aprendizagem, onde deve ser descrita o tipo da avaliação, quais instrumentos avaliativos, os critérios de avaliação e o produto final quando necessário.

SEÇÃO 2

Desenho Metodológico e Analítico

CAPÍTULO VI: PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Os métodos educacionais de ensino e aprendizagem vêm se modificando com a evolução dos tempos. Com o intuito de investigar metodologias ativas no contexto da educação on-line no ensino superior, nosso estudo possibilitará compreender como os cenários da educação, sejam presenciais ou on-line, podem ser inovadores e potencializarem o ensino e a aprendizagem.

Neste capítulo, destacaremos o percurso metodológico do nosso estudo. Isso significa dizer que apresentaremos o campo empírico, sujeitos, instrumentos e todos os aspectos metodológicos que envolvem e norteiam a busca pelo alcance do nosso objetivo, que é o de investigar a implementação das metodologias ativas na educação on-line no ensino superior a partir do modelo das coreografias didáticas na educação superior.

Iniciaremos apresentando e pontuando o campo empírico, ou seja, onde nossa pesquisa foi sendo desenvolvida. Em seguida, apresentaremos os sujeitos envolvidos, dos quais tivemos aproximação na investigação. Na sequência, destacaremos os procedimentos e instrumentos de cada uma dessas etapas previstas para o desenvolvimento do estudo.

Dessa forma, apresentamos também, o desenho metodológico e seus detalhes, sendo de uma pesquisa participativa através da Etnografia Virtual (HINE, 2002). Este conceito faz ligação direta aos avanços das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC's), sendo assim indispensável para investigações no nosso campo de atuação na pesquisa.

Esta investigação se configurou como participativa, pois nos possibilitou a realização de imersão e observação nos ambientes virtuais, sendo de participação ativa, ou seja, integrada aos movimentos e às ações do ambiente; ou passiva, apenas observando os fenômenos que acontecem e são desenvolvidos no ambiente.

6.1 ETNOGRAFIA VIRTUAL: CONCEITOS, SIGNIFICADOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA

O objetivo desta discussão é apresentar o significado de Etnografia Virtual e explorar seu conceito, identificando sua importância para estudos em ambientes virtuais ou que são desenvolvidos na *Web*, bem como justificar a escolha desta metodologia para o estudo. Na busca de metodologias de investigação que utilizam a internet como interfaces para estudos, a etnografia virtual melhor se enquadra e permite investigações com o uso da internet em ambientes virtuais, sendo correspondente ao nosso campo de pesquisa a educação on-line.

A etnografia virtual (HINE, 2000) é conhecida também como netnografia, webnografia, ciberantropologia ou etnografia. Este método investiga as práticas sociais na internet ou em espaços ciberculturais e as ações realizadas nos ambientes virtuais.

O método etnográfico virtual possibilita investigações e estudos minuciosos e detalhados nos espaços virtuais, tendo a internet como interface contínua e diária das pessoas que compõem um espaço, contribuindo para a formação de comunidade e socializações. Conforme (TURKLE, 1997), permite investigar grupos e pessoas mediadas pelo uso da tecnologia digital a partir das observações de campo e entrevistas em profundidade realizadas na internet. Mercado, 2012 afirma que:

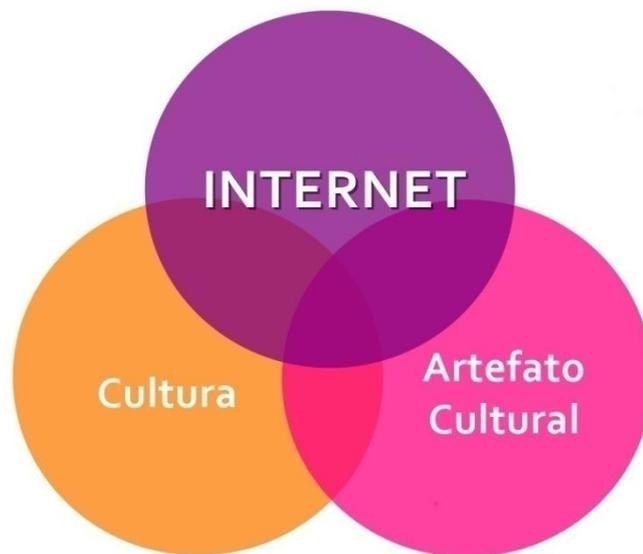
O método etnográfico consiste na vivência prolongada num lugar, no qual o pesquisador compartilha plenamente a vida de uma comunidade ou grupo social. Nos espaços virtuais ocorrem interações entre pessoas que entram e saem de ambientes virtuais e estão em contextos sociais diversos e em distintas conversas simultâneas.

A observação participante é um dos métodos mais eficazes que possibilita compreender grupos específicos Ruoso (2006), (p.28). Ainda sobre este tipo de observação, Marconi e Lakatos (2006) defendem que este tipo de observação consiste na participação-reação do pesquisador com a comunidade ou grupo (p. 194). O investigador se integra, fica próximo enquanto participante do grupo que está estudando e também participa das atividades diretas do mesmo.

Nesse sentido, será possível observar com detalhes no espaço virtual e nos espaços interativos (fórum, *whatsapp*) como as metodologias ativas estão sendo implementadas pelo modelo das coreografias didáticas na educação On-line.

No contexto de investigações ciberculturais, ou seja, com o uso da internet, Hine (2009), em sua investigação, descreve e propõe um entendimento de internet em dois vieses: enquanto cultura e enquanto artefato cultural. A imagem abaixo descreve os dois vieses citados pela autora.

Figura 13 - Internet em dois vieses: enquanto cultura e enquanto artefato cultural



Fonte: Hine, 2000 (adaptado e elaborado pelo autor)

A internet “representa um lugar, um ciberespaço, onde a cultura é constituída e reconstituída”. Já a segunda perspectiva – da internet entendida como artefato cultural, conceito que Hine apropria de Woolgar (1996) – a vê como “um produto da cultura: uma tecnologia que foi produzida por pessoas particulares com objetivos e prioridades situadas contextualmente” (HINE, 2000, p. 9).

Definimos a etnografia virtual proposta por (HINE, 2000), pois ela surge de uma cultura antropológica relacionada à cultura em redes, que devemos pensar como processo e método de pesquisa qualitativa. Sendo assim, optamos pela etnografia virtual, pois ela propõe um método de como analisar culturas de redes, ou seja, ambientes virtuais digitais, no nosso caso, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), mais especificamente na plataforma *Moodle*.

Vale ressaltar que definimos a etnografia virtual com o intuito de responder a nossos objetivos de pesquisa. Isso significa dizer que a etnografia virtual possibilitará a descrição de práticas social, individual e coletiva, de forma densa e detalhada, do ambiente virtual sobre o qual iremos descrever. (GEERTZ, 1978, p. 15) afirma que:

praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa”. (GEERTZ, 1978, p. 15)

Sendo assim, a etnografia, em sua proposta, nos proporciona observar, de forma detalhada, ações, estratégias e atuações com uso de tecnologias da informação e comunicação. Também proporciona ao pesquisador, no ambiente, mundo a ser investigado, no nosso caso, ambiente virtual de aprendizagem (AVA), por um tempo determinado, conhecimento das relações ocorridas e existentes, atividades e respostas desenvolvidas e criadas pelos que compõem e interagem na cultura social em rede. Assim podemos entender mais a etnografia virtual como:

um método de olhar muito de perto, o qual se baseia em experiência pessoal e em participação, que geralmente envolvem três formas de coleta de dados: entrevistas, observação e documentos em inúmeros formatos FREITAS, 2013, p.107.

Dessa forma, percebemos também que etnografia virtual (EV) produz três tipos de dados, sendo eles como: descrições, citações e acertos de documentos; que, por sua vez, resultam em narrações descritivas, possibilitando assim a integração de imagens, ilustrações e artefatos captados no ambiente virtual para uma descrição detalhada. Vale ressaltar que a escolha da EV, corresponde ao nosso objeto de pesquisa, pois se trata de uma análise no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, na Plataforma *Moodle*. Assim, utilizaremos a abordagem da EV para corresponder ao nosso objetivo principal de investigar a implementação de metodologias ativas na educação on-line no ensino superior a partir do modelo das coreografias didáticas.

Portanto, para o desenvolvimento da investigação no ambiente virtual, a abordagem etnográfica virtual possibilita ao pesquisador (etnógrafo) no espaço e tempo de pesquisa, uma visão detalhada, exigindo assim duas condições para o processo de investigação etnográfica virtual: o engajamento e a imersão. Desse modo, vivenciamos estas duas condições durante o processo de coleta para análise dos dados qualitativos da disciplina pesquisada. Isso significa dizer também que a imersão virtual exige o engajamento diário de observação quanto à proposta de pesquisa.

No item a seguir, apresentaremos o campo empírico da pesquisa, as caracterizações do estudo e justificativa das escolhas técnicas e metodológicas.

6.2 CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA: DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS

A escolha por investigar educação on-line se deu a partir da necessidade da utilização de metodologias ativas na modalidade de ensino ligada à educação a distância no contexto do ensino superior on-line, onde essas metodologias não são muito utilizadas, de acordo com os resultados da revisão sistemática da literatura deste estudo.

Ao observarmos a evolução e história da educação a distância no Brasil e no mundo, podemos perceber que as estratégias e métodos tradicionais se mantêm até os dias atuais. A inovação e modernização dos métodos utilizados nos ambientes virtuais de educação direcionam nossa justificativa de pesquisa e escolha do campo empírico. A partir disso, percebemos que novas metodologias podem ser implementadas na educação on-line no ensino superior, possibilitando o processo de ensino e aprendizagem mais ativo e criativo.

Com base em (MINAYO, 2002, p. 53) o campo empírico “representa uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. Para Neto (2002):

Além do recorte espacial, em se tratado de pesquisa social, o lugar primordial é o ocupado pelas pessoas e grupos convivendo numa dinâmica de interação social. Essas pessoas e esses grupos são sujeitos de uma determinada história a ser investigada, sendo necessária uma construção teórica para transformá-los em objetos de estudo, o campo torna-se um palco de manifestação de

intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados, proporcionando a criação de novos conhecimentos. (p.54).

Para fundamentar nosso estudo utilizaremos a abordagem de pesquisa de natureza qualitativa, que busca investigar os significados das ações e reações humanas. Sobre os estudos de Minayo (2002, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com as ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”, dessa forma, apresentamos nossa atuação, no campo empírico da pesquisa, no curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa a Distância da Universidade Federal de Pernambuco, na disciplina de didática do semestre 2019.2. Isso significa dizer que este contexto, no qual realizaremos a pesquisa, foi escolhido e determinado, pois identificamos que o professor já utiliza metodologias ativas em sua prática no ensino superior on-line, que, por sua vez, corresponde à nossa proposta de pesquisa e sujeito.

Entre os modelos educacionais existentes, ensino presencial e educação a distância, este estudo se destina à EAD, mas especificamente no modelo de educação on-line, pois se caracteriza como modelo mais cibernético, concordando assim com o campo empírico definido.

6.2.1 O curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa (EAD) como campo de pesquisa

Com o crescimento das exigências por formação, capacitação e inclusão social no Brasil e também o avanço do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) em função da educação; a gestão e as instituições públicas de ensino superior foram instigadas a ofertar cursos a distância, com intuito de favorecer os locais que se distanciam e ou ficam fora dos centros urbanos.

O curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa é ofertado pelo Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, há mais de 60 anos, na modalidade presencial. Apenas a partir do ano de 2008, foram iniciadas as atividades a distância no formato on-line, mais especificamente no semestre 2008.1.

O curso é ofertado em oito polos, sendo eles: Ipojuca, Jaboatão dos Guararapes, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos no estado de Pernambuco.

A regulamentação do curso de Letras EAD se fundamenta de acordo com o Art. 1º do Decreto Lei 5.622/05 sobre a Educação à Distância, e se caracteriza:

[...] como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Assim, de acordo com o Manual do Estudante, disponível na secretaria virtual do curso, o principal objetivo do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa na modalidade on-line é o de habilitar professores para o ensino básico de língua e literatura portuguesa, qualificados para desenvolver habilidades comunicacionais dos estudantes, em função e de acordo com as exigências da sociedade contemporânea, e fundamentados nos seguintes princípios: interação, cooperação e autonomia.

A partir disso, com os objetivos e princípios ativos de interação, cooperação e autonomia do curso, podemos perceber elementos importantes que se relacionam com a base teórica propostas pelas metodologias ativas e as coreografias didáticas. Sendo assim, a real filosofia e direcionamentos do Curso de Letras a Distância da UFPE condizem com nossa proposta de investigação.

A seguir, abordaremos a caracterização do nosso campo de análise justificando a escolha da investigação no campo.

6.2.2 O Campo de Análise da Pesquisa: Disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa (EAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) do semestre 2019.2.

Nosso campo de análise se destina especificamente à disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa a distância da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

A justificativa de escolher este campo de análise recai especificamente na disciplina didática, pois o professor utiliza metodologias ativas em sua prática, na disciplina on-line.

Esta disciplina, conforme a matriz curricular do curso, pertence ao grupo de disciplinas do 6º período e foi ofertada no semestre 2019.2 no período de 12 de agosto de 2019 a 31 de outubro de 2019.

Tendo como foco desta investigação o professor, como sujeito, desde o seu planejamento com práticas em metodologias ativas até a sua atuação didática no ambiente virtual de aprendizagem. Isso significa dizer, que a escolha do professor como sujeito corresponde aos nossos objetivos e problema de pesquisa. Vale ressaltar também que outros sujeitos participaram da disciplina, sendo 01 professor (a), 36 estudantes, 02 tutores, 02 estagiários docentes e 1 monitor. Entre os oito polos contemplados pelo curso de Letras EAD, apenas sete estão integrados à disciplina abaixo apresentados no quadro com o quantitativo de alunos matriculados na disciplina didática, por polo.

Tabela 1 - Tabela quantitativa de alunos matriculados

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA							
Jaboatão dos Guararapes (JG)	Limoeiro (LM)	Palmares (PM)	Pesqueira (PQ)	Petrolina (PT)	Recife (RC)	Santa Cruz do Capibaribe (SC)	Trindade (TD)
0	11	4	2	2	14	1	2
Total de Polos: 07							
Total de Estudantes: 36							

Fonte: Dados da secretaria do curso (2019)

O quadro acima representa o quantitativo de polos e alunos matriculado, totalizando 08 polos e 36 alunos matriculados. Vale destacar que o polo Jaboatão dos Guararapes não apresenta alunos matriculados na disciplina, sendo apenas 07 polos com alunos matriculados regularmente.

No item a seguir, apresentaremos o sujeito e detalharemos sua relação com os objetivos da pesquisa.

6.3 O PROFESSOR DA DISCIPLINA DIDÁTICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA (EAD) DA UFPE COMO SUJEITO DA PESQUISA

Nesta etapa, apresentaremos os sujeitos a serem investigados na pesquisa assim como a caracterização dos instrumentos de coletas e análise.

O sujeito desta pesquisa tem como foco o professor da disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa dos Cursos de Educação a Distância (EAD) da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

A escolha do sujeito a ser investigado na pesquisa foi definida porque o professor da disciplina, na qual focaremos, já atua, em sua prática docente na educação on-line no ensino superior, com metodologias ativas. Esta característica direciona ao ponto chave da nossa proposta de pesquisa. Através da prática desse professor, buscaremos explorar os dados da seguinte forma:

- analisando o planejamento de metodologia ativa da disciplina didática e relacionando a primeira fase ao modelo da coreografia didática (antecipação);
- analisando as estratégias utilizadas no ambiente virtual de aprendizagem, sendo a segunda fase da coreografia didática (colocação em cena) visando à implementação e atuação das metodologias ativas em seus tipos e modelos;
- analisando a proposta de avaliação do professor em relação à avaliação para metodologias ativas;
- analisando e comparando a relação entre o modelo da coreografia didática e a proposta de metodologia ativa na educação on-line.

Para a sistematização e melhor visualização dos nossos objetivos de pesquisa, em relação ao sujeito e instrumentos de análise, apresentaremos abaixo um quadro detalhado com os passos a serem realizados na pesquisa.

Quadro 8 - Quadro Metodológico

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SUJEITOS	INSTRUMENTOS	ANÁLISE
Analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na Educação On-line	Professor da Disciplina Didática do Curso de Letras Língua Portuguesa (EAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Observação sistêmica da antecipação da Coreografia Didática (CD) a partir do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etnografia Virtual por meio da Imersão (HINE, 2000); ▪ Análise Documental
Analisar a colocação em cena de metodologias ativas na educação on-line		Analisar as estratégias utilizadas nos módulos do AVA de acordo com a colocação em cena em relação às metodologias ativas. Etnografia virtual, (HINE 2000)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etnografia Virtual por meio da Imersão (HINE, 2000);
Analisar a avaliação de metodologias ativas na educação on-line		Analisar a avaliação desenvolvida pelo professor da disciplina on-line	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etnografia Virtual por meio da Imersão (HINE, 2000); ▪ Análise Documental
Analisar a relação entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas		Análise descritiva e comparativa da relação entre o modelo da coreografia didática e a proposta das metodologias ativas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise Documental; ▪ Análise de Conteúdo;

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Para melhor detalhar o contexto no qual realizamos nossas buscas, ou seja, nosso campo empírico, além de um professor (sujeito da nossa pesquisa), estão inseridos no ambiente virtual, mais especificamente na disciplina de didática, 36 estudantes, 02 tutores, 02 estagiários docentes e 1 monitor da disciplina.

6.4 PROCEDIMENTOS DEFINIDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Neste item que se inclui ao campo empírico da pesquisa, detalhamos em cinco etapas, os procedimentos realizados até o momento para o desenvolvimento da coleta de informações da pesquisa relacionada aos objetivos, conforme ilustrada na figura a seguir.

Figura 14 - Etapas do Procedimento de Investigação



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

De acordo com a figura acima ilustrada, descreveremos, no quadro a seguir, as etapas estabelecidas e as descrições detalhadas. Isso significa dizer que as informações, acerca dos procedimentos escolhidos e utilizados, correspondem de melhor forma aos objetivos da pesquisa.

Quadro 9 – Descrição do Procedimento de Investigação

ETAPAS	DESCRIÇÃO
1 ^a	Inicialmente foram solicitadas a autorização para investigar o campo empírico, no caso, o curso de Letras – Língua Portuguesa (EAD) e a inserção no campo de análise, a disciplina de Didática. Esta primeira etapa se trata de um procedimento ético de atuação do pesquisador para com os sujeitos a serem investigados, ou seja, coordenação do curso e docente da disciplina. Vale ressaltar que, além de atuar como pesquisador, obtive a autorização para atuar como estagiário docente da disciplina.
2 ^a	Após a autorização para investigar o campo empírico, recebemos o convite para participar do planejamento da disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa na modalidade a distância (on-line) com o professor.
	Nesta etapa, após a inclusão no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) <i>Moodle</i> , iniciamos o direcionamento da observação sistemática da disciplina por meio das estratégias utilizadas e realizadas pelo professor nos módulos. Esta etapa

3 ^a	<p>também corresponde aos 1^o e 2^o objetivos específicos, sendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Primeiro, analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na Educação On-line, por meio da observação sistemática e relacionando os elementos existentes no planejamento de metodologias ativas. ● Segundo, analisar a colocação em cena de metodologias ativas na educação on-line, sendo possível conforme a observação sistemática nas estratégias utilizadas nos módulos do AVA. Com base também na Etnografia virtual proposta por HINE, 2000.
4 ^a	<p>A quarta etapa, dos procedimentos, corresponde a uma investigação documental que, por sua vez, responde a três dos nossos objetivos. Nela, foi possível analisar o planejamento do professor (1^o objetivo), a avaliação de metodologias ativas, também presente no planejamento (3^o objetivo) e a relação entre a proposta das metodologias ativas em relação à coreografia didática (4^o objetivo), explorando assim, a coreografia modular, ou seja, dos módulos da disciplina.</p>
5 ^a	<p>Para acompanhar uma realidade de uma disciplina on-line, com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) ou seja, na plataforma virtual, vivenciada com professor, alunos, monitor e estagiários docentes; realizamos imersões propostas pela etnografia virtual, na disciplina investigada, tendo como foco a atuação do professor que, por sua vez, é o nosso sujeito de pesquisa. Torna-se importante destacar que as imersões são atuações que o pesquisador realiza para observar e perceber movimentos importantes para sua investigação. Podendo ser diária, semanal ou mensal. Essa variação pode ocorrer conforme as exigências da pesquisa. Por meio da imersão, percebemos a atuação do professor conforme o planejamento de metodologias ativas e relacionamos ao modelo da coreografia didática.</p>
6 ^a	<p>Nesta etapa realizamos as descrições dos dados obtidos através</p>

	das imersões, observação sistemática e artefatos culturais do ambiente virtual de ensino e aprendizagem e por fim, consideramos as percepções sobre a coleta realizada.
--	---

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Após ilustrarmos, no quadro acima, os procedimentos de investigação da pesquisa, apresentaremos em seguida, a descrição dos procedimentos de Análise no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *Moodle*.

6.4.1 Procedimentos de Análises no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle

No que diz respeito aos procedimentos de análises, apresentaremos a observação sistemática, como ferramenta de pesquisa para explorar fenômenos sociais e de socialização, possibilitando a descrição, com base nos procedimentos da etnografia virtual (HINE, 2000).

Considerada elemento fundamental para pesquisas, a observação desempenha função importante e indispensável no processo de investigação. É na coleta de dados que seu papel se torna evidentes (GIL, 2008).

A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tende a ser reduzida (GIL, 2008, p. 100)

Neste contexto, apresentaremos a observação sistemática, pois trataremos como procedimento de análise no ambiente virtual de aprendizagem, com o intuito de descrever as ações do professor da disciplina em relação à utilização de metodologias ativas na educação on-line.

Figura 15 - Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle



Fonte: www.ava.ufpe.br(Adaptado, 2020)

Para o procedimento de descrição do AVA Moodle da disciplina didática, acima ilustrada pela imagem, a observação sistemática corresponde de forma positiva, pois segundo GIL, 2008, p. 105:

[...] é frequentemente utilizada em pesquisas que têm como objetivo a descrição precisa dos fenômenos ou o teste de hipóteses. Nas pesquisas deste tipo, o pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos. Por essa razão, elabora previamente um plano de observação.

Nesta perspectiva, utilizaremos a observação sistemática como procedimento de análise, para descrever os fenômenos do ambiente virtual por meio da imersão, proposto pela etnografia virtual (HINE, 2000). Sendo assim, definimos a atuação da observação sistemática, levando em consideração os objetivos da nossa pesquisa e estabelecemos o que será observado, para fins de interpretação dos dados.

Quadro 10 - Procedimentos de Observação Sistemática

ETAPAS DA IMERSÃO	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS
1ª etapa	Analisar a antecipação do professor no planejamento de	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar a organização do planejamento da disciplina e como foi disponibilizado no AVA. ▪ Observar como o planejamento antecipado

	Metodologias Ativas na Educação On-line	corresponde a metodologias ativas.
2ª etapa	Analisar a colocação em cena de metodologias ativas na educação on-line	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar as estratégias de metodologias ativas utilizadas pelo professor no AVA nos cinco módulos. ▪ Observar, nos fóruns, as atividades propostas de metodologias ativas.
3ª etapa	Analisar a avaliação de metodologias ativas na educação on-line	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar a avaliação utilizada pelo professor da disciplina, relacionando a avaliação de metodologias ativas.
4ª etapa	Analisar a relação entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observar elementos em comum da coreografia didática e metodologias ativas na antecipação, colocação em cena e avaliação.

Através das etapas acima descritas, será possível verificar, no Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pelo curso de letras a distância, mais especificamente pela disciplina de didática, a implementação de metodologias ativas relacionando ao modelo das coreografias didáticas.

6.5 ANÁLISE DOCUMENTAL: UMA ETAPA DESCRITIVA E ANALÍTICA DO PLANEJAMENTO DOCENTE

Iniciaremos o desenvolvimento da primeira etapa do estudo a partir da análise documental relativa ao planejamento do professor da disciplina on-line. Trata-se de uma análise relacionada à etapa de antecipação da coreografia didática.

Nesse processo metodológico, buscaremos cumprir o objetivo de analisar a antecipação das metodologias ativas na educação on-line. Esta etapa torna-se importante para compreender o fenômeno investigado. Nesta perspectiva, Ludke e André (2015) nos mostram a importância da investigação documental onde,

os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação

contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LUDKE; ANDRÉ, 2015, p. 45).

Esta etapa da pesquisa possibilitará a compreensão e as respostas acerca de três dos quatro objetivos específicos. Buscaremos responder nossos objetivos por meio da análise documental em três etapas. Abaixo apresentaremos as etapas e ações a serem realizadas.

Quadro 11 - Etapas da Análise Documental

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ETAPAS	SUJEITOS	ANÁLISE
Analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line	1ª	Professor da Disciplina Didática do Curso de Letras- Português	Análise Documental
Analisar a avaliação de metodologias ativas na educação on-line	2ª		
Analisar a relação entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas	3ª		

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

De acordo com o quadro, organizamos as etapas da análise documental em três momentos relacionados aos objetivos previstos.

Na 1ª etapa, buscaremos realizar uma análise da fase inicial da coreografia didática, sendo ela a antecipação, relacionada à metodologia ativa, ou seja, o planejamento da disciplina didática. Nesta etapa, também buscaremos identificar a utilização de metodologia ativa e as estratégias utilizadas, presentes no planejamento.

A 2ª etapa da nossa análise documental focará na avaliação de metodologia ativa realizada pelo professor relacionando aos critérios estabelecidos pelo curso e pela disciplina. O foco desta etapa se resume à secretaria do ambiente virtual e ao planejamento do professor.

Por fim, na 3ª etapa, buscaremos analisar e relacionar elementos existentes na coreografia didática e a metodologia ativa através da Coreografia Modular, ou seja, a coreografia dos módulos da disciplina.

6.5.1 Procedimentos de Análise Documental

Em relação ao que propõe nosso primeiro objetivo específico de analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas, propomo-nos realizar uma análise documental para responder a este objetivo.

A análise documental possibilita realizar um tratamento crítico e analítico, que, por sua vez, conforme Gil (2008, p. 45), pode ser refeito ou reelaborado. Sendo assim, a utilização de documentos fortalece a pesquisa e traz riquezas de informações. Podemos compreender a análise de caráter documental, de acordo com a natureza da fonte, sendo uma investigação de materiais e documentos que não receberam nenhum tipo de análise, como por exemplo, cartas, memorandos, correspondências, agendas relatórios, avaliações e tantas outras. (GIL, 2009).

Vale ressaltar que a análise documental pode ocorrer em duas formas de acordo com a fonte a ser explorada: a) fonte primária e b) fonte secundária. Apropriamo-nos e caracterizamos nossa análise como fonte primária, por se tratar do planejamento da disciplina. Podemos pontuar também que consideramos como fonte primária, o planejamento por ser pensado, organizado e construído pelo professor, em sua prática, especificamente para a disciplina de didática on-line.

Apresentaremos assim, os procedimentos realizados para a análise do planejamento da disciplina didática.

Figura 16 - Procedimentos de Análise Documental do Planejamento do Professor da Disciplina Didática



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Os procedimentos, definidos na figura 6 acima, se relacionam para responder ao objetivo de analisar a antecipação (elemento da Coreografia Didática) do professor no planejamento de metodologias ativas.

Inicialmente realizamos a leitura e a observação do planejamento da disciplina didática, pensado e organizado pelo professor da disciplina, sendo a **primeira etapa** do procedimento da nossa análise. Na **segunda etapa**, sentimos a necessidade de pontuar elementos teóricos da metodologia ativa, percebidos e identificados no planejamento, com intuito de discutir posteriormente. Na **terceira etapa**, atentamos em observar como a antecipação da coreografia didática dialoga e atua com a metodologia ativa no planejamento do professor. Através das etapas anteriores, definimos a **quarta etapa** da análise, que, por sua vez, possibilitou interpretar e descrever analiticamente os dados do planejamento. Para finalizar, definimos a **quinta etapa** para descrever as percepções conclusivas da análise.

A seguir, apresentaremos a análise da antecipação do planejamento de metodologia ativa do professor.

6.6 ANÁLISE DE CONTEÚDO: CARACTERÍSTICAS E ETAPAS

Para analisarmos a segunda etapa da coreografia didática, a colocação, em cena, de metodologias ativas na educação on-line, utilizaremos para análise das interações e produções a Análise de Conteúdo (MORAES, 1999), pois ela se mostra em investigações e pesquisas de natureza dialética, fenomenológica e etnográfica e tantas outras.

Para fundamentar e compreender este tipo de análise, Moraes (1999) defende que:

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (p. 2)

Elegemos este tipo de análise para nossa pesquisa, pois, sendo metodologia de pesquisa, a análise de conteúdo está integrada proporcionalmente à busca de investigações teóricas e práticas, fortemente no campo de atuações sociais. Nesta perspectiva, podemos compreender que esta metodologia está integrada ao percurso de investigação e à busca teórica e prática, incluindo especialmente as interpretações sociais. Conforme Moraes (1999), “constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias”.

Sobre a escolha da Análise de Conteúdos para uma das etapas da nossa investigação, podemos justificar que suas características e proposta contemplam nosso objetivo e objeto de estudo. Buscamos um método que melhor se quadrasse aos contextos da comunicação, no nosso caso, da educação on-line que, por sua vez, é implementada pelas tecnologias digitais da informação e comunicação.

Moraes (1999) nos apresenta a análise de conteúdo em cinco etapas, vale ressaltar que concordamos com as etapas a seguir, pois trata-se de processos para análises qualitativas, sendo possível também quantitativas. As etapas são:

- 1 - preparação das informações;
- 2 - unitarização ou transformação do conteúdo em unidades;
- 3 - categorização ou classificação das unidades em categorias;
- 4 - descrição;
- 5 - interpretação.

Quadro 12 - Etapas da Análise de Conteúdo

ETAPAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO	
PREPARAÇÃO DAS INFORMAÇÕES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparamos nossa análise de acordo com o planejamento de metodologia ativa. 2. Observação da atuação do professor no ambiente virtual de aprendizagem. 3. Nesta etapa, os documentos serão codificados e analisados à luz dos nossos objetivos de pesquisa. Preparamos a ação documental da seguinte forma: <ol style="list-style-type: none"> a) Do Curso de Graduação em Letras-Língua Portuguesa: Secretaria Virtual; Protocolo de Imersões. b) Da disciplina Didática: Planejamento da disciplina; Coreografia dos Módulos e Protocolo de coleta por imersões.
UNITARIZAÇÃO OU TRANSFORMAÇÃO DO CONTEÚDO EM UNIDADES	Para esta etapa, focaremos nas estratégias utilizadas pelo professor nos módulos. Buscaremos observar também as mensagens emitidas pelo professor da disciplina.
CATEGORIZAÇÃO OU CLASSIFICAÇÃO DAS UNIDADES EM CATEGORIAS	Nesta etapa, buscaremos classificar e categorizar a relação da coreografia didática e da metodologia ativa identificadas no ambiente virtual, nos módulos e no planejamento.
DESCRIÇÃO	Na descrição, expressaremos os significados encontrados no planejamento de metodologia ativa, a coreografia dos módulos. Considerando nosso problema de pesquisa, buscaremos organizar, em tabelas e gráficos, os dados para servirem de resposta qualitativa e também para quantificar algumas ações. Isso não significa dizer que

	nossa pesquisa terá um caráter quantitativo.
INTERPRETAÇÃO	<p>Esta é uma das etapas fundamentais da nossa pesquisa, durante a qual não buscaremos apenas descrever, mas também interpretar os dados descritos. Numa perspectiva do autor (MORAES, 1999), que propõe duas vertentes das quais nos apropriamos. São elas:</p> <ul style="list-style-type: none">a) a vertente relacionada aos estudos e às fundamentações teóricas expostas inicialmente;b) a vertente relacionada à afirmação de que a teoria deverá ser construída com fundamentos e base nos dados e nas categorias da análise. <p>Nessa direção, nossa pesquisa busca explorar os significados expressos nos dados em relação à teoria.</p>

Análise de Dados e Resultados

CAPÍTULO VII - ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos nossa coleta e análise dos dados. Isso significa dizer que, a análise será apresentada em dois momentos: primeiro, apresentaremos uma análise documental através do planejamento e da coreografia didática do professor e, segundo, uma análise de conteúdo por meio das interações e estratégias utilizadas no ambiente on-line.

A análise apresentada foi realizada no Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, o nosso campo empírico da pesquisa. Tivemos especificamente como foco a disciplina de didática do semestre 2019.2, como campo de análise. Vale ressaltar que o curso no qual realizamos as investigações e análises, caracteriza-se na modalidade a distância e está ligado ao Departamento de Educação a Distância (EAD) do Centro de Artes e Comunicação (CAC) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

As análises realizadas tiveram como foco o professor da disciplina didática, o sujeito da pesquisa. A escolha deste sujeito de pesquisa foi definida porque o professor utiliza metodologias ativas em sua prática pedagógica.

No que diz respeito ao curso no qual realizamos a pesquisa, o Departamento de Educação a Distância e a UFPE consideram o curso como sendo a distância, concordando assim com a legislação²⁸ que vigora e formaliza a EAD no Brasil. Nesta perspectiva, consideramos como um modelo de Educação On-line²⁹(EO) de acordo com suas organização e estruturação, nos apropriando das teorias discutidas nos capítulos anteriores.

Pensando nesse desafio, apresentaremos também os procedimentos e instrumentos de coletas para análise dos dados. Para isso, utilizamos estratégias de imersões por meio da Etnografia Virtual e observações sistemáticas no ambiente virtual, que possibilitam(ou possibilitaram?) a aquisição detalhada das ações realizadas pelo nosso sujeito investigado. Por esses motivos, descreveremos, a

²⁸ As bases legais da Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo Decreto n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. DE 11/02/98), Decreto n.º 2561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U. de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U. de 09/04/98).

²⁹ A educação on-line não é apenas uma evolução das gerações da EAD, mas um fenômeno da cibercultura. É comum encontrar na literatura especializada em educação e tecnologias que a educação on-line é uma evolução ou nova geração da modalidade de EAD.

seguir, o desenho e as estratégias utilizados para o tratamento e a análise dos dados.

7.1 CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LÍNGUA PORTUGUESA: O CAMPO DE PESQUISA

O curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa está entre os cinco cursos de graduação a distância ofertados pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, sendo financiados pela Universidade Aberta do Brasil – UAB.

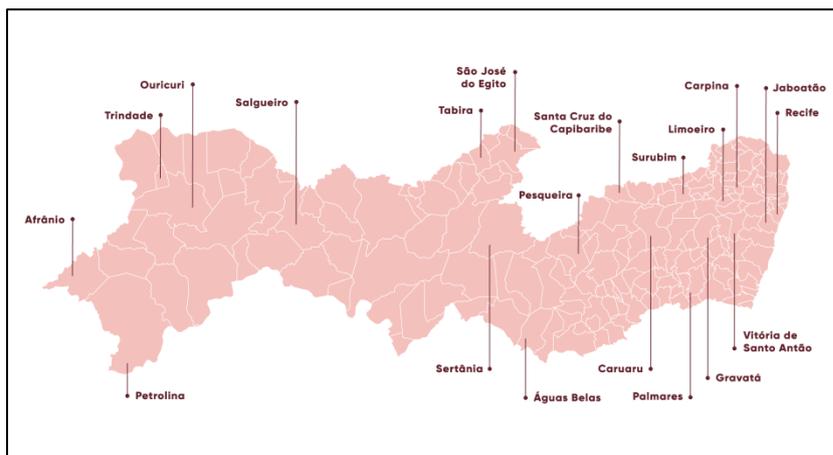
Entre os cursos EAD ofertados pela UFPE, estão as Licenciaturas (Letras - Língua Portuguesa, Letras - Língua Espanhola, Matemática e Geografia) e um Bacharelado (Ciências Contábeis).

O foco desta investigação se destina à educação a distância, especificamente na modalidade on-line. Caracterizamos o curso de Letras-Português, como campo de pesquisa a partir do nosso sujeito investigado, ou seja, o professor.

Sobre os polos, considerados “local de encontro”, onde acontecem os momentos presenciais, as orientações, práticas de laboratórios e avaliações; configuram-se e acontecem em uma estrutura acadêmica de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades e ações de ensino e aprendizagem dos cursos e programas de EAD.

A UFPE, em Pernambuco, atua em 20 polos de apoio presenciais, sendo dois associados e 14 com ofertas de cursos ativos. Os municípios onde os polos estão localizados são: Afrânio, Petrolina, Ouricuri, Trindade, Salgueiro, Sertânia, Tabira, São José do Egito, Águas Belas, Pesqueira, Santa Cruz do Capibaribe, Surubim, Caruaru, Palmares, Gravatá, Vitória de Santo Antão, Limoeiro, Carpinas, Jaboatão dos Guararapes e Recife; conforme mostra o mapa a seguir.

Figura 17 - Polos da UFPE nos municípios de Pernambuco



Fonte: www.ufpe.br/ead

A modalidade de educação a distância da UFPE está presente em todas as mesorregiões do estado de Pernambuco: Mesorregião do São Francisco Pernambucano, Mesorregião do Sertão Pernambucano, Mesorregião do Agreste Pernambucano, Mesorregião da Mata Pernambucana e Região Metropolitana do Recife.

Essa atuação ocorre através de ofertas de vagas nos cursos em Polos de apoio presencial, vinculados ao Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB)³⁰ nos municípios.

Entre os cursos citados, a UFPE implementou dois Polos de apoio presencial, sendo de responsabilidade da universidade a manutenção e o compartilhamento da Secretaria Acadêmica, biblioteca e demais ambientes existentes nos centros, com exceção da sala de coordenação do polo, sendo ambiente obrigatório e exclusivo.

³⁰O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada aqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância. Há polos de apoio para o desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais, onde os alunos entram em contato com tutores e professores e têm acesso à biblioteca e aos laboratórios de informática, biologia, química e física. Uma das propostas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é formar professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade. O objetivo é a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas como educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil.

Alguns polos ainda não possuem curso vigente, isso significa dizer que ainda não houve oferta e matrícula de alunos nestes polos. Para detalhar os polos, os municípios existentes, os respectivos cursos, as regiões e as instituições credenciadas, estruturamos um quadro a partir das informações institucionais da educação a distância da Universidade Federal de Pernambuco.

Quadro 13 - Polos, Cursos, Regiões e Instituições

POLOS / MUNICÍPIOS	CURSOS DE LICENCIATURA E BACHARELADO	REGIÃO	LOCAL / INSTITUIÇÃO CREDENCIADA
Afrânio	Ciências Contábeis	Mesorregião do São Francisco Pernambucano	Escola Municipal Mundo Infantil
Águas Belas	Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do Agreste Pernambucano	Escola Estadual João Rodrigues Cardoso
Carpina	Ciências Contábeis Letras - Língua Espanhola Licenciatura em Matemática	Mesorregião da Mata Pernambucana	Escola José de Lima Junior
Caruaru	Nenhum curso vigente	Mesorregião do Agreste Pernambucano	Centro Acadêmico do Agreste (CAA)
Gravatá	Nenhum curso vigente	Mesorregião do Agreste Pernambucano	EREM Prof. Antônio Farias
Jaboatão dos Guararapes	Nenhum curso vigente	Região Metropolitana do Recife	EREM Senador Aderbal Jurema
Limoeiro	Ciências Contábeis Letras - Língua Espanhola Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do Agreste Pernambucano	Escola Prof. Antônio de Souza Vilaça
Ouricuri	Geografia Letras - Língua Espanhola	Mesorregião do Sertão Pernambucano	Núcleo de Ensino Superior Deputado Filipe Coelho
Palmares	Letras - Língua Espanhola Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião da Mata Pernambucana	Escola Maquinista Amaro Monteiro
Pesqueira	Letras - Língua Espanhola Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do Agreste Pernambucano	Polo Monsenhor Fausto de Souza Ferraz
Petrolina	Ciências Contábeis Geografia Letras - Língua Espanhola Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do São Francisco Pernambucano	Núcleo de Tecnologia Educacional de Petrolina
Recife	Ciências Contábeis Geografia Letras - Língua Espanhola Letras - Língua Portuguesa Matemática	Região Metropolitana do Recife	Centro de Formação de Professores Prof. Paulo Freire

Salgueiro	Geografia Letras - Língua Espanhola Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do Sertão Pernambucano	GRE Salgueiro
Santa Cruz do Capibaribe	Ciências Contábeis Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do Agreste Pernambucano	Escola Padre Zuzinha
São José do Egito	Nenhum curso	Mesorregião do Sertão Pernambucano	Centro de Inclusão Digital
Sertânia	Nenhum Curso	Mesorregião do Sertão Pernambucano	EREM Olavo Bilac
Surubim	Ciências Contábeis Geografia Letras - Língua Espanhola Matemática	Mesorregião do Agreste Pernambucano	UAB Polo Surubim
Tabira	Ciências Contábeis Geografia Letras - Língua Espanhola Matemática	Mesorregião do Sertão Pernambucano	Polo UAB de Educação a Distância Professora Maria Celeste Vidal
Trindade	Ciências Contábeis Letras - Língua Portuguesa	Mesorregião do Sertão Pernambucano	Polo da UAB Laudenor Lins Júnior
Vitória de Santo Antão	Nenhum curso vigente	Mesorregião da Mata Pernambucana	Centro Acadêmico de Vitória (CAA)

Fonte: www.ufpe.br/ead

Através do cenário da educação a distância da UFPE, definimos nosso campo empírico da pesquisa e posteriormente campo de análise. No item seguinte, apresentaremos o campo de análise no qual realizamos as análises correspondentes aos objetivos deste estudo.

7.1.1 A disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa: o campo de análise

A disciplina Didática é componente da matriz curricular do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, pertence ao grupo de disciplinas do 6º período e apresenta, em sua ementa, discussões sobre fundamentos epistemológicos, socioculturais, psicológicos e ético-políticos da prática pedagógica docente e sua vinculação com a prática social mais ampla. Organização do trabalho pedagógico docente centrado no processo de ensino e aprendizagem, na

investigação, nos sujeitos da prática e na relação com um dado projeto educativo e uma determinada realidade concreta.

A disciplina didática aconteceu no semestre 2019.2, no período de 12 de agosto de 2019 a 31 de outubro de 2019. No *Moodle*³¹, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Universidade Federal de Pernambuco. Sua estruturação está organizada em cinco módulos, sendo no período sendo módulos ?(1) Reconhecendo aprendizagens; (2) Conceituando Didática; (3) Ser professor; (4) Abordagens pedagógicas e (5) Planejando aulas encantadoras; como mostra a figura abaixo.

Figura 18 - Módulos da Disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Português

Módulo 01 - Reconhecendo aprendizagens 12/08 a 24/08	Módulo 02- Conceituando didática 18/08 a 30/08
Módulo 3- Ser professor- 05 a 18 de setembro	Módulo 04 - Abordagens Pedagógicas - 18/09 a 05/10
Módulo 05 - Planejando aulas encantadoras - De 14 a 31 de outubro	

Fonte: AVA Moodle (2021)

Além do professor, sujeito da pesquisa, estavam matriculados na disciplina didática 36 (trinta e seis) estudantes vinculados a 7 (sete) polos. Através da tabela 3, apresentamos dados quantitativos referentes aos estudantes matriculados na disciplina que pertencem aos seguintes polos Limoeiro (LM), Palmares (PM), Pesqueira (PQ), Petrolina (PT), Recife (RC), Santa Cruz do Capibaribe (SC) e Trindade (TD).

³¹ O Moodle é um sistema de código aberto para a criação de cursos on-line. Também conhecida como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a plataforma é utilizada por alunos e professores como ferramenta de apoio ao ensino a distância em mais de 220 países. No Brasil, a solução já foi adotada por universidades como USP (Universidade de São Paulo), UFBA (Universidade Federal da Bahia) e UNB (Universidade de Brasília) para unificar o acesso aos sistemas e serviços das instituições.

Sigla em inglês para **Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment**, ou seja, Ambiente de Aprendizado Modular Orientado ao Objeto. O Moodle funciona como uma sala de aula on-line onde professores podem disponibilizar material didático e propor tarefas interativas, como testes e discussões em fóruns. Para os alunos, o ambiente facilita a troca de conhecimento e de arquivos multimídia.

Tabela 2 - Quantitativo de alunos matriculados na disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa

Estudantes matriculados na disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa						
Limoeiro (LM)	Palmares (PM)	Pesqueira (PQ)	Petrolina (PT)	Recife (RC)	Santa Cruz do Capibaribe (SC)	Trindade (TD)
11	4	2	2	14	1	2
Total: 36 estudantes e 7 polos						

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Vale ressaltar que os dados, apresentados na tabela acima, referem-se aos alunos matriculados e são de caráter descritivo sobre resultado da observação sistemática e imersões realizadas no AVA. O foco e o sujeito desta pesquisa permanecem direcionados às ações do professor.

7.1.2 Antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line

Nesta etapa, discutiremos a análise realizada através do planejamento do professor (ver apêndice B) da disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa. Antes de realizarmos as descrições dos procedimentos, ações e etapas da análise, vale ressaltar em que nos baseamos para dar seguimento à pesquisa.

Para a realização da análise desta etapa da pesquisa, apropriamo-nos em Gil (2008), Hine (2000) Marconi; Lakatos (2019) em função da fundamentação dos critérios e procedimentos adotados para esta etapa.

Ao iniciarmos com a observação sistemática proposta por Gil (2008), foi possível compreender as ações realizadas pelo sujeito da pesquisa, ou seja, o professor, e analisar seu planejamento com as coreografias didáticas adotadas. Ainda sobre as observações, foi viável realizar imersões através da etnografia virtual, proposta por Hine (2000), no que diz respeito à etnografia virtual realizada no ambiente on-line. Sobre o planejamento do professor, realizamos uma análise documental com base em Marconi; Lakatos (2019), quando pudemos identificar,

através deste planejamento da disciplina, elementos das metodologias ativas que se relacionam com a coreografia didática proposta por Padilha (2018).

O desenho da disciplina, descrita no planejamento e estruturada no AVA se divide em cinco módulos e, a partir desta divisão, sistematizamos nossa análise, nomeando como Análise da Coreografia Modular. Isso significa dizer que, em cada módulo da disciplina, foi realizado o planejamento da coreografia com todas as etapas do modelo proposto por Padilha (2018).

Ao chamarmos de coreografia didática modular (CDM) a estruturação, a organização e o planejamento dos módulos numa perspectiva de metodologias ativas, vale deixar claro que para esta etapa analisaremos apenas a Antecipação dos cinco módulos da disciplina didática do Curso de Letras-Língua Portuguesa.

A antecipação é considerada a primeira etapa da Coreografia Didática apresentada por Oser e Baeriswyl (2001) e discutida atualmente por Zabalza (2005) Zabalza (2015), Padilha (2009), Padilha (2015). É nesta fase que o professor (coreógrafo) realiza levantamentos, planeja, define estratégias e atividades que desenvolvam a aprendizagem dos seus alunos (dançarinos).

No que diz respeito à etapa de antecipação da coreografia didática modular (CDM) realizada pelo professor, organizamos nossa análise em duas fases: 1) Mobilização das Aprendizagens (cognitivas, comportamentais e afetivas/emocionais) e 2) os conteúdos (fatuais, conceituais, procedimentais e atitudinais). Esta organização busca responder ao objetivo de analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line e também facilitar a visualização dos dados.

Podemos descrever que, as mobilizações propostas pela antecipação da coreografia didática, nos módulos, especificamente, condiz com o que se refere à proposta de metodologias ativas apresentada por Moran (2015, p. 18):

Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo. Nas etapas de formação, os alunos precisam de acompanhamento de profissionais mais experientes para ajudá-los a tornar conscientes alguns processos, a estabelecer conexões não percebidas, a superar etapas mais rapidamente, a confrontá-los com novas possibilidades (MORÁN, 2015, p. 18).

Assim, consideramos que a primeira etapa da coreografia didática, sendo a antecipação dos módulos, prever de forma ativa o processo pelo qual o aluno poderá se desenvolver. Sendo assim, percebemos, nas atividades propostas pelo professor, a presença bem definida das mobilizações da antecipação nas atividades, em relação à proposta de metodologias ativas, que, por sua vez, propõe investigação, pesquisa e desafio a partir dos percursos realizados pelos alunos de forma individual e coletiva.

A seguir, apresentaremos o quadro, que reúne a primeira fase da análise da antecipação de todos os módulos em relação ao planejamento estabelecido para a disciplina didática.

Quadro 14 - Antecipação dos Módulos (mobilizações cognitivas, comportamentais e afetiva/emocionais)

MOBILIZAÇÕES	Módulo 01	Módulo 02	Módulo 03	Módulo 04	Módulo 05
Tema	Reconhecendo aprendizagens	Conceituando didática	Ser Professor (Identidade Docente)	Abordagens Pedagógicas	Planejando Aulas Encantadoras
Objetivo	Levantar os conhecimentos prévios sobre a didática	Investigar os conceitos de didática e relacionar com os contextos históricos, sociais e políticos	Discutir saberes docentes e identidade profissional	Conhecer e discutir as abordagens pedagógicas	Conhecer, discutir e construir planejamento de aulas encantadoras.
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer experiências de aprendizagens. - Reconhecer a didática nessas experiências. - Relacionar a didática com contextos reais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer/ identificar a didática nos contextos históricos, sociais e políticos. - Relacionar a Didática com os contextos. - Entender/ compreender a complexidade da didática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar o conceito de didática. - Relacionar a Didática com os contextos variados. - Entender/ compreender a amplitude da didática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entender/ Compreender o que é ensinar e aprender - Relacionar as abordagens pedagógicas a praticas docentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer / compreender o que é aprendizagem por encantamento. - Aprender como planejar aulas encantadoras.
Comportamental	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir um texto sobre sua experiência com a didática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisar sobre os conceitos de didática e relacionar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler o capítulo 3 do texto Pedagogia da Autonomia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisar e discutir em grupo sobre abordagens pedagógicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisar sobre Aprendizagem através do encantamento - Elaborar e pensar aulas encantadoras
Afetiva/emocionais	<ul style="list-style-type: none"> - Criar vínculos com os professores e colegas de turma. - Criar interesse e vínculos com a disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interagir com colegas de turma. - Criar interesse e vínculos com a disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interagir com colegas de turma. - Conhecer ferramentas tecnológicas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interagir e dialogar com os colegas da turma. - Formar grupos paratrabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer momentos de aulas encantadoras

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Ao observarmos os objetivos específicos estabelecidos pelo professor da disciplina no planejamento (apêndice C), para cada módulo, percebemos em suas propostas, concordância no que se refere às metodologias ativas.

De acordo com Moran (2015), as ações propostas pelo professor quando são bem planejadas contribuem para mobilizar e potencializar as competências desejadas, como as intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais dos estudantes.

A partir disso, podemos analisar pontos em comum entre as metodologias ativas e o modelo da Coreografia Didática proposto por Padilha (2018), que valoriza a aprendizagem ativa por parte do aluno. No que diz respeito à MA, Moran, (2015) afirma que o professor, ao planejar suas estratégias didáticas, deve propor que seus aprendizes pesquisem, avaliem situações, pontos de vistas diferentes, façam escolhas, assumam riscos, aprendam com a descoberta e caminhem do simples para o complexo.

Através da definição dos objetivos dos módulos, observamos que o professor da disciplina didática, em seu planejamento de metodologias ativas, valoriza o que Moran (2015) e Padilha (2018) apresentam em seus estudos sobre aprendizagem ativa. O docente propõe, no primeiro módulo, o levantamento dos conhecimentos prévios sobre a disciplina, ou seja, sobre a didática. Em seguida, no segundo módulo, propõe investigar os conceitos de didática e relacionar com os contextos históricos, sociais e políticos. Posteriormente, no terceiro módulo, discute com os alunos saberes docentes e identidade profissional. Mais adiante, propõe conhecer e discutir sobre abordagens pedagógicas e, por fim, instiga a construção de planejamentos numa perspectiva de aulas encantadoras que, por sua vez, também valoriza a aprendizagem ativa.

Levantar, investigar, conhecer, discutir e construir foram os verbos que mais se sobressaíram na construção dos objetivos presentes nos planos de aulas no contexto da antecipação das aprendizagens.

A estratégia de levantar conhecimentos prévios sobre a disciplina, chamounossa atenção, pois Moran (2015) pontua que quanto mais aprendemos próximos da vida, melhor. Isso significa dizer que a estratégia utilizada, comunga com a proposta das metodologias ativas nas aulas, sejam presenciais ou on-line. Relacionamos também esta ação, fazendo um paralelo ao que apresenta Freire (2009) sobre a educação libertadora, que, por sua vez, supera, avança e enfatiza a

necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas tradicionais e bancárias. Enfatizando também o que Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), Bacich (2015), Moran, (2015), Padilha, (2018), Filatro e Cavalcanti (2018) discutem em seus estudos e afirmam que é necessário focar na aprendizagem do aluno, em sua forma de aprender, envolvendo-o, motivando-o e promovendo diálogo com ele.

Com base nesse diálogo teórico, observamos nas mobilizações cognitivas propostas pela coreografia modular, no planejamento, forte ligação entre os métodos ativos de aprendizagem. Ao observarmos tais mobilizações cognitivas, percebemos sete metas e ou objetivos, que promoveram mobilizações nos estudantes, sendo elas: 1) conhecer, 2) entender/compreender, 3) reconhecer, 4) identificar, 5) relacionar, 6) aprender e 7) consolidar. Através destes verbos e objetivos de mobilizações, destacamos cada movimentação realizada nos cinco módulos:

1 - Conhecer

1.1 Didática

1.2 Aprendizagem por encantamento

2 - Entender / Compreender

2.1 O conceito de didática

2.2 Complexidade e amplitude da didática

2.3 O que é ensinar e aprender?

3 - Reconhecer

1.1. 3.1 Experiências de aprendizagens obtidas e construídas pelos estudantes em suas trajetórias estudantis

1.2. 3.2 A didática nas experiências vivenciadas

1.3. 3.3 A didática nos contextos históricos, sociais e políticos

1.4.

2. 4 - Identificar

2.1. 4.1 A didática nas diversas ações e contextos

2.2.

3. 5 - Relacionar

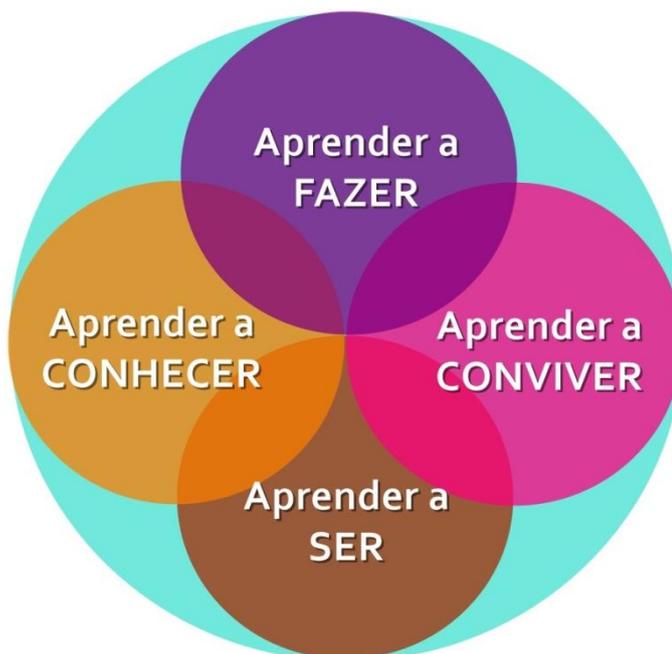
- 3.1. 5.1 Didática nos contextos reais e variados
- 3.2. 5.2 Das abordagens pedagógicas à prática docente
- 3.3.
- 4. 6 - Aprender**
 - 4.1. 6.1 Planejar aulas encantadoras
 - 4.2.
- 5. 7 - Consolidar**
 - 5.1. 7.1 Conceito, prática e desenvolvimento

Além da relação com as metodologias ativas, ao analisarmos as mobilizações cognitivas propostas pela coreografia modular, descrita no planejamento do professor, relacionamos também aos pilares do conhecimento, propostos por Delors, (2003), em seus estudos sobre os quatro pilares da educação que são: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser*.

[...] a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 2003, p. 89-90).

Para ilustrar a organização e a ligação dos quatro pilares da educação, apresentamos abaixo a figura que destaca os pilares conforme Delours (2003). Em seguida, detalharemos a relação dos pilares com as mobilizações do planejamento do professor de metodologias ativas.

Figura 19 - Os quatro pilares da educação



Fonte: elaborado pelo autor (2021) com base em (DELORS, 2003, p. 90)

Antes de descrever os quatro pilares e relacioná-los aos objetivos e às ações promovidas pelo professor no planejamento, devemos lembrar que a metodologia ativa está centrada no aluno como dizem Araújo (2015), Padilha, (2018) e Moran (2015), onde sua aprendizagem se torna protagonista, ou seja principal, tendo como em segundo plano, porém não menos importante o ensino, que por muito tempo evidenciava o professor como protagonista.

A partir disso, fazendo um paralelo com os quatro pilares, no que diz respeito a **aprender a conhecer**, percebemos que o professor promoveu conhecer a didática como disciplina, método e estratégia e também aprendizagem por encantamento. Em seguida, entender o conceito de didática, suas dimensões e amplitudes, refletindo para compreender sobre o que é ensinar e aprender e, por fim, entender as abordagens pedagógicas diante da prática docente. Assim, concordamos com Delors (2003) quando diz que:

Aprender a conhecer, este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de repositório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. [...] porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

Sobre **aprender a fazer**, o professor propôs inicialmente relacionar a didática nos contextos variados, ou seja, os alunos puderam perceber, em suas trajetórias, a didática e relacionar à teoria de forma a ser aplicada. Esta percepção surgiu a partir do que Delors (2003) diz:

aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas, a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão de formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução? [...] como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas ou mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar.

Para o **aprender a conviver**, observamos que o professor propôs identificar a atuação e a existência da didática nas diversas ações, sejam ligadas aos contextos formais e não formais de educação e conseqüentemente reconhecer a didática nas experiências obtidas e construídas pelos alunos em seu percurso estudantil, reconhecendo também nas experiências vivenciadas e sobre os contextos históricos, sociais e políticos. Sendo assim:

A educação formal deve, pois, reservar tempo e ocasiões suficientes em seus programas para iniciar os jovens em projetos de cooperação, logo desde a infância, no campo das atividades desportivas e culturais, evidentemente, mas também estimulando a sua participação em atividades sociais: renovação de bairros, ajuda aos mais desfavorecidos, ações humanitárias, serviços de solidariedade entre gerações... As outras organizações educativas e associações devem, neste campo, continuar o trabalho iniciado pela escola. Por outro lado, na prática letiva diária, a participação de professores e alunos em projetos comuns pode dar origem à aprendizagem de métodos de resolução de conflitos e construir a relação professor/aluno (DELORS, 2003, p. 99).

Por fim, **aprender a ser**, concretizou-se nas atividades de planejamentos de aulas encantadoras e consolidação do conceito, na prática e no desenvolvimento da didática.

Mais do que preparar as crianças para uma dada sociedade, o problema será, então fornecer-lhes constantemente forças e referências intelectuais que lhes permitam compreender o mundo que as rodeia e comportar-se nele como atores responsáveis e justos (DELORS, 2003, p. 100).

Ainda sobre a antecipação, nesta etapa, nossa análise evolui para as mobilizações comportamentais e afetivas/emocionais dos módulos. Antes de descrever.

Para Berbel (2011), as metodologias ativas partem em direção ao processo de aprender e como aprender com experiências, refletindo sobre soluções de problemas e desafios de atividades das práticas sociais em diferentes contextos. Bastos (2006) conceitua também as metodologias ativas, como processos interativos dos conhecimentos, promovendo análises, estudos, pesquisas, decisões individuais e coletivas, tendo o professor como mediador e facilitador do processo de aprendizagem.

A partir do que Berbel (2011) e Bastos (2006) pontuam, nosso olhar sobre as mobilizações comportamentais destinou-se por meio do que foi proposto pelo professor nos cinco módulos da disciplina didática, pois caracterizamos como estratégias ou metodologias de aprendizagens ativas.

Para as mobilizações comportamentais que o professor promoveu em suas aulas no ambiente virtual, com intuito de construir o conhecimento e a aprendizagem, tinham como objetivos: pesquisar, ler, produzir e elaborar. Ao considerarmos estas mobilizações ativas, apropriamo-nos em Moran (2013, p. 5), que, por sua vez, aponta e destaca que os grandes desafios da educação on-line estão em “estimular os alunos a serem pesquisadores e não meramente executores de tarefas”, que se sintam motivados para investigar, para ir além do senso comum, que explorem todo o potencial que as redes tecnológicas e humanas nos possibilitam. Sendo assim, podemos destacar as mobilizações teóricas e práticas propostas pelo professor, no ambiente virtual, que consideramos de caráter ativo. As atividades mobilizadoras foram:

1. Mobilização teórica

- a. Ler 3º capítulo do livro Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire

2. Mobilizações Práticas

- a. Pesquisar sobre o conceito de didática e relacionar às atividades.
- b. Produzir um texto sobre as experiências pessoais com a didática.
- c. Pesquisar sobre as abordagens pedagógicas.

- d. Discutir em grupo sobre as abordagens pedagógicas.
- e. Pesquisar sobre aprendizagem através do encantamento.
- f. Pensar aulas encantadoras.
- g. Elaborar planos de aulas encantadoras.

Ao analisarmos as mobilizações comportamentais da antecipação de metodologia ativa, dividimos estas em dois momentos: 1) Mobilização teórica e 2) Mobilização Prática. Para comparar as diferenças entre atividades teóricas e práticas. Vale ressaltar que ao tratarmos de métodos ativos de aprendizagem, fazem-se necessárias mais atividades práticas, isso não significa dizer que ações teóricas devem ser esquecidas. Pelo contrário, as atividades teóricas são importantes para aprofundar os conteúdos propostos.

Observando a diferença entre as mobilizações teóricas e práticas, percebemos que as estratégias planejadas e utilizadas pelo professor da disciplina valorizam atividades mais práticas de caráter investigativo e produtivo, de forma individual e coletiva. Sobre isso, Moran (2015) destaca que:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. [...] Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo (MORAN, 2015, p. 17-18)

Evoluindo a análise do grupo de mobilizações, o foco agora se destina às mobilizações afetivas / emocionais das atividades de metodologias ativas presentes no planejamento do professor. A relação humana pode ser um fator importante para o desenvolvimento afetivo e emocional dos sujeitos que compõem a educação em seus cenários. Destacamos também, que as atitudes afetivas influenciam o meio social e alcançam o cognitivo. Sendo assim, para esta análise, inicialmente nos apropriamos ao que Wallon (1986, p. 146) afirmou, apontando que:

[...] a coesão de reações, atitudes e sentimentos, que as emoções são capazes de realizar em um grupo, explica o papel que elas devem ter desempenhado nos primeiros tempos das sociedades humanas: ainda hoje são as emoções que criam um público, que animam uma multidão, por uma espécie de consentimento geral que escapa ao controle de cada um. Elas suscitam arrebatamentos coletivos capazes de escandalizar, por vezes, a razão individual.

Por meio das observações de Wallon (1986), analisamos as atividades dos cinco módulos numa direção de mobilização afetiva-emocional. Vale lembrar que esta mobilização pertence à etapa de antecipação, a primeira etapa da coreografia didática.

No que diz respeito ao planejamento de metodologia ativa, as atividades mobilizaram:

- criar vínculo com a disciplina: conhecendo os espaços disponíveis e transitáveis propostos pela disciplinas;
- criar vínculo com o professor: apresentando trajetória pessoal e acadêmica, percepções e expectativas.
- criar vínculo com a turma: disponibilização de espaço de descontração, sugestões e socialização externas à disciplina;
- estabelecer contato: Fórum de apresentações;
- interagir e dialogar com os colegas da turma: comentar atividades individuais e coletivas;
- formar grupos de trabalho.

Figura 20 - Antecipação e apresentação das aprendizagens do módulo 1

Experiências didáticas Return to: Módulo 01 - Rec... ↻

Mostrar respostas aninhadas ▾

Experiências didáticas
quinta, 8 Ago 2019, 12:06

Olá pessoal,

Neste fórum você vai produzir um texto considerando as seguintes questões:

- Neste texto você deve falar de uma experiência que teve (como aluno) e que considera que foi muito marcante para sua aprendizagem, sobre qualquer conteúdo.
- Identifique, nessa experiência, quais os elementos que estão relacionados com a Didática, na sua opinião.
- Em seguida, a partir desses elementos, diga o que é didática pra você.
- Por fim, comente, pelo menos, dois textos de seus colegas.

Essa atividade vai ser considerada para a sua avaliação formativa e somativa.

Como **formativa** ela nos indicará quais seus conhecimentos prévios sobre a didática e nos ajudará a mediar sua aprendizagem sobre este conhecimento.

Como **somativa** ela somará **até um ponto** para sua avaliação referente às atividades online.

Os critérios de avaliação, desta atividade, irão considerar:

- Se você descreveu uma situação real, com contexto e revelando, assim, sua experiência;
- Se você fez a relação da didática com as questões descritas no texto;
- Se você revelou sua compreensão sobre o que é didática, relacionando com a experiência vivida;
- Se você comentou pelo menos dois textos de seus colegas, apresentando reflexão sobre a experiência dos mesmos.

Você tem do dia **12 à 24 de agosto para realizar essa atividade**, mas não deixe para os últimos dias, pois o debate é fundamental para a construção do nosso conhecimento. E, após o dia 24 não teremos mais condição de debatermos.

ok?

Então, vamos lá!

Fonte: www.ufpe.br/ead

Quadro 15 - Antecipação dos Módulos (Conteúdos)

CONTEÚDOS	Módulo 01	Módulo 02	Módulo 03	Módulo 04	Módulo 05
Factuais	Experiência vivenciada.	Relacionar com vivências pessoais.	Relacionar com vivências pessoais.	Relacionar as abordagens pedagógicas de como ensinar e aprender com as vivências pessoais.	Relacionar com as vivências pessoais.
Conceituais	Conceito de didática e relações com situações reais.	Didática nos contextos históricos, sociais e políticos.	Relacionar didáticas nos contextos variados. Entender o que é ensinar na perspectiva da didática crítica.	Relacionar didáticas nos contextos variados. Entender o que é ensinar na perspectiva da didática crítica.	Relacionar didática à aprendizagem por encantamento. Entender como a aprendizagem por encantamento reage à didática. Reconhecer aprendizagens através das aulas encantadoras.
Procedimentais	Escrita de texto	Síntese do filme Escrita do texto	Responder duas perguntas: -Porque você escolheu ser professor? - Quais competências o professor precisa ter para ensinar, que são específicas de sua profissão?	Ler o texto: O paradigma Emergente e a Prática Pedagógica (Marilda Behrens). Produzir uma propaganda fictícia baseada nas abordagens pedagógicas.	Ler o texto: Avaliar competências é avaliar processos na resolução de situações-problema. Assistir ao vídeo: Rubem Alves - A Escola Ideal - o papel do professor
Atitudinais	Demonstração de atenção aos colegas e sentimento de empatia.	Demonstração de atenção aos colegas e sentimento de empatia.	Investigar os saberes docentes e relacionar à identidade profissional.	Demonstração de atenção aos colegas e sentimento de empatia. Socializar as atividades.	Ler o texto: Avaliar competências é avaliar processos na resolução de situações-problema. Assistir ao vídeo: Rubem Alves - A Escola Ideal - o papel do professor

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

7.2 COLOCAÇÃO EM CENA DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE: A ATUAÇÃO DOCENTE NO CENÁRIO VIRTUAL

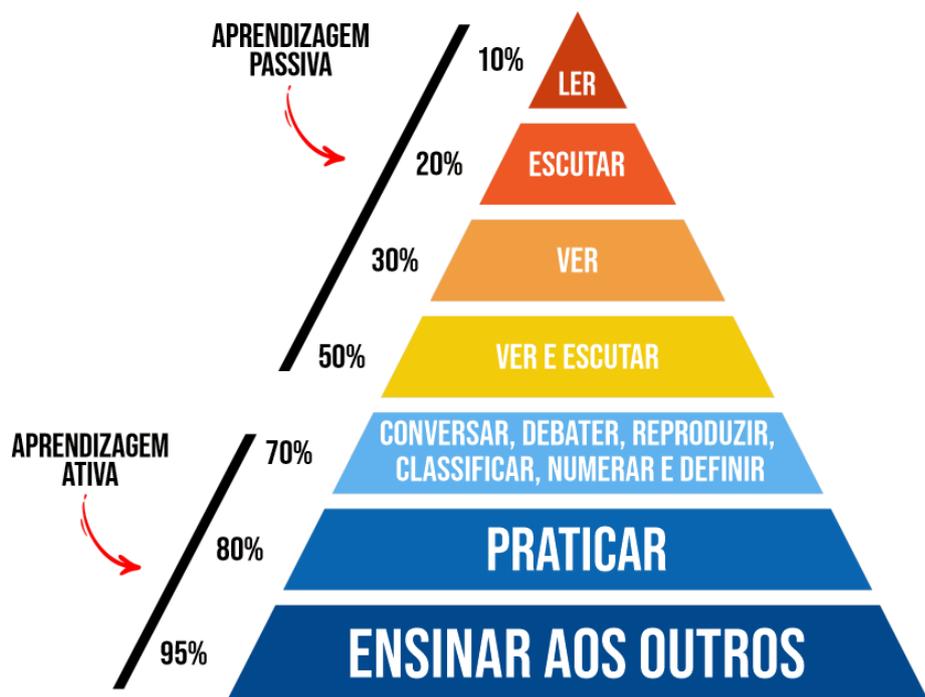
Colocação em Cena: é a forma como os professores utilizam os recursos e estabelecem as condições para o ensino, composta pelas ações e dinâmicas que devem ser postas em prática.

Antes de tudo, podemos compreender que as metodologias ativas podem ser utilizadas ou adotadas para desenvolver diversas competências e habilidades respectivas para o século XXI. Nesta etapa, descrevemos as ações de metodologias ativas realizadas pelo professor, analisando a partir da coreografia didática.

Nem tudo que promove movimento ou a utilização de tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto de sala de aula, podemos chamar de métodos ativos. Para responder algumas curiosidades sobre quais metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas em sala de aula podem ser chamadas de ativas, apresentamos na figura a seguir, distinções entre aprendizagem ativa e passiva considerada a partir da pirâmide de aprendizagem apresentada por Willian Glasser³², onde caracteriza as formas passivas e ativas da trajetória de como aprendemos.

³²William Glasser (1925-2013) foi um psiquiatra americano que teve suas teorias aplicadas também na educação. As pirâmides de aprendizagem (learningpyramids), por vezes chamadas de cones de aprendizagem, são tentativas de apresentar, de maneira esquematizada, a capacidade de retenção de um conteúdo pelo cérebro humano. Em geral, pressupondo que quando algo é estudado de forma ativa, seja promovendo um debate, fazendo algo na prática ou ensinando o conteúdo estudado, esse conteúdo é retido de maneira mais efetiva; por outro lado, o mesmo conteúdo poderia ser esquecido facilmente caso fosse aprendido apenas de forma passiva, por exemplo, por meio da leitura, assistindo a uma palestra ou ouvindo uma história.

Figura 21 - Pirâmide de Aprendizagem



Fonte: Willian Glasser (1960)

Figura 22 - Características da Metodologia Ativa



Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Estruturamos, a seguir, um quadro com base em Paiva et al. (2016), listando algumas metodologias ativas mais conhecidas popularmente e, a partir desta lista, destacamos as utilizadas pelo sujeito da pesquisa na disciplina on-line.

Quadro 16 - Lista de Metodologias Ativas

Metodologia	Aprender ensinando
	Aprendizagem baseada em problemas
	Aprendizagem baseada em projetos
	Aprendizagem baseada no encantamento
	Aprendizagem <i>maker</i>
	Aprendizagem por pares
	<i>Design thinking</i>
	Educação socioemocional
	Ensino híbrido
	Gamificação
	<i>Just-in-Time teaching</i>
	Metodologias imersivas
	Práticas STEM
	Rotação por estações
	Rotação por estações de trabalho
	Técnica Jigsaw
<i>World café</i>	

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

Para a análise da colocação em cena (CC) de metodologias ativas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) realizado pelo professor, apropriamo-nos das discussões teóricas de MA e CD.

Nesta etapa da pesquisa, analisamos a atuação, ou seja, a (colocação em cena) do professor nos cinco módulos da disciplina on-line, numa perspectiva de metodologias ativas. Tivemos como foco de análise:

- a) apresentações e orientações de cada módulo;
- b) fóruns;
- c) materiais didáticos
- d) estratégias;
- e) utilização de ferramentas;
- f) recursos

Assim nos debruçamos nos dados por meio das imersões Hine (2000) e das observações sistemáticas de Gil (2008) no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Antes de descrevermos as ações da colocação em cena realizada pelo sujeito da pesquisa no campo de análise, especificamente nos fóruns de discussão, apresentamos abaixo uma figura que descreve as estratégias que consideramos ativas, por meio de Padilha, (2018) e Moran (2015), utilizadas na apresentação dos cinco módulos da disciplina e nas orientações das atividades avaliativas.

Figura 23 - mobilizações de atividades ativas nos fóruns de discussões

MOD 1	<p>Olá pessoal,</p> <p>Neste fórum você vai produzir um texto considerando as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Neste texto você deve falar de uma experiência que teve (como aluno) e que considera que foi muito marcante para sua aprendizagem, sobre qualquer conteúdo. Identifique, nessa experiência, quais os elementos que estão relacionados com a Didática, na sua opinião. - Em seguida, a partir desses elementos, diga o que é didática pra você. - Por fim, comente, pelo menos, dois textos de seus colegas.
MOD 2	<ul style="list-style-type: none"> b) Pesquisar sobre o conceito de Didática e relacionar o(s) conceito(s) pesquisado(s) com o filme, incluindo os contextos e fundamentos históricos, sociais e políticos os quais o trio compreende; c) Realizar uma síntese (em trio) sobre o(s) conceito(s) de didática e as compreensões as quais o grupo chegou. A síntese deve ser apresentada em texto, escrito no Word (máximo 1 lauda), ou em vídeo ou podcast (mínimo 2 e máximo 5 minutos), em seguida, anexar a produção no Fórum; d) Para concluir a atividade o trio deverá comentar, pelo menos, duas (2) sínteses de seus colegas.
MOD 3	<p>Muito bem, pessoal,</p> <p>depois de termos pensado sobre a didática, vamos discutir que profissional é esse, o professor/a professora!</p> <p>Qual a sua identidade profissional? Quais as características de sua profissionalização? Como isso repercute em seu trabalho?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 - Vamos ler o texto Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire, e discutir nossos saberes docentes e o que é ensinar, na perspectiva da didática crítica. 2 - Em seguida, vamos participar de um grupo no whatsapp, que contará com duas turmas de Didática (uma de Letras - Português e outra de Matemática) para que possamos ampliar nossa rede de aprendizagens. 3 - Em seguida, vamos comentar os áudios de algum(ns) colega(s), pelo menos 1.
MOD 4	<p>Olá pessoal,</p> <p>nesse módulo nós vamos fazer uma atividade em grupo. Este fórum é apenas para nos organizarmos em grupos.</p> <p>Teremos que formar 6 grupos. Não se preocupem em ter que ser do mesmo polo. O importante é estarmos juntos, mesmo que estejamos em polos ou cidades diferentes.</p> <p>Vamos nos organizar em grupos de 4 pessoas, no máximo.</p>
MOD 5	<p>Iremos elaborar um plano de aula encantadora. Vocês devem assistir os vídeos e ler os textos disponibilizados (na sequência e na medida em que precisarem para preparar suas aulas encantadoras.</p> <p>Temos textos de avaliação, estratégias, criatividade, recursos, e iremos inserindo outros, na medida que vocês solicitarem e precisarem.</p> <p>Vocês também devem sugerir textos aqui no fórum e anexar outros para colaborar com os colegas.</p>

Fonte: www.ufpe.br/ead (2019) adaptado pelo autor (2021)

Na figura 23, percebemos concordância no que propõe a metodologia ativa, apresentada por Moran (2015), com o objetivo das atividades, ou seja, se objetivamos alunos proativos, devemos ofertar atividades que mobilizem e despertem essa proatividade. Assim, observamos nas atividades propostas em todos os módulos de:

- a. Ler - textos propostos pela disciplina para aprofundar e embasar as discussões.
- b. Pesquisar - conceitos e definições do tema abordado.
- c. Discutir - sobre os temas com os colegas de turma (colaboração).
- d. Assistir - a filmes e vídeos que contextualizem e possibilitem análise.
- e. Sugerir - estratégias para a disciplina e desenvolvimentos dos trabalhos dos demais grupos.
- f. Preparar/ Elaborar - materiais e produtos para a avaliação da disciplina.
- g. Participar - das discussões propostas nos fóruns e nas atividades.
- h. Comentar / Falar - para contribuir e instigar o discurso e o trabalho.

7.2.1 Fóruns Analisados

Ao analisarmos os cinco módulos, percebemos a utilização do recurso “FÓRUM” pelo professor que se direcionava em função de: a) apresentação da disciplina e dos módulos; b) orientações das atividades; c) formação e organização dos grupos para atividades colaborativas e d) distribuição de atividades em grupo e socializações.

Quadro 17 - Recurso: fóruns

FÓRUNS 	Módulos / Temas		Quantidade de Fóruns
	Apresentação da Disciplina	- Avisos - “Pausa para um suquinho, cafezinho e chazinho”	02
	Módulo 1	- Experiências didáticas	01
	Módulo 2	- Pesquisa colaborativa e construtiva	01
	Módulo 3	- Não houve	0
	Módulo 4	- Organização dos grupos - Abordagens pedagógicas	02
	Módulo 5	- Planejando aulas encantadoras	01
	Total de Fóruns: 07		

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

O fórum é um dos ambientes mais utilizados da plataforma *moodle*, servindo para informativos, possibilitando discussões sobre temas estabelecidos e socializações de atividades.

Diante do quadro 17, percebe-se que, no módulo 3, não houve a utilização do recurso fórum, pois a discussão foi expandida a um grupo do aplicativo *Whatsapp*. Neste mesmo grupo, foi possível ampliar a rede de aprendizagem dos alunos sobre a identidade profissional do professor e características da profissionalização através da leitura do texto “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire. Foi possível refletir sobre “porque escolheu a profissão de professor” e “as competências necessárias para ensinar, específicas da profissão docente”. O diálogo e a discussão foram expandidos tanto para alunos da licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, quanto para alunos de licenciatura em matemática.

Figura 24 - Grupo do Aplicativo "Whatsapp" para socialização e discussão da atividade do Módulo 03, da disciplina on-line com alunos de licenciatura em Letras-português e matemática



Fonte: www.ufpe.br/ead

Ao analisarmos a estratégia, o recurso utilizado e a forma como foi conduzida a atividade, percebemos a estruturação planejada do módulo 3, numa perspectiva de metodologia ativa no modelo de rotação por estações. Isso significa dizer, que foi possível discutir o tema proposto com a mediação do professor por meio de estações, sendo elas:

- a. Estação Leitura
- b. Estação Orientação
- c. Estação (*Whatsapp*)
 - i. Socialização da reflexão crítica
 - ii. Discussão
 - iii. Colaboração individual e coletiva

Ao definir esta afirmativa perceptível, as análises nos apropriaram em Bacich e Santos (2015, p. 164) que descreveram a rotação por estações na qual:

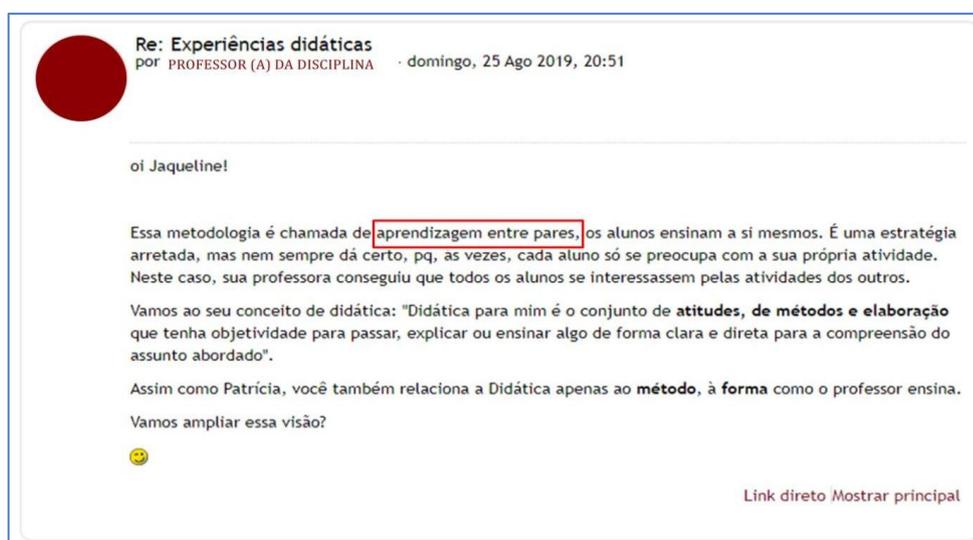
[...] os alunos têm à disposição três ou quatro atividades diferentes em espaços distintos (estações) na sala de aula ou no laboratório de informática. As tarefas podem ser complementares ou sobre o mesmo assunto, mas com abordagens diferentes.

No que diz respeito à atuação do professor sobre a utilização dos fóruns, caracterizamos numa perspectiva da construção da aprendizagem por ou entre pares. A aprendizagem por pares, conforme Mazur (2015), dispõe de uma ação ou atividade prévia, exposição e proposta do que será discutido, disponibilização de questão conceitual, discussão em grupos, acompanhamento e considerações das discussões pelo professor.

Relacionamos esta estratégia de aprendizagem por pares, utilizada pelo professor nos fóruns como uma das metodologias ativas existentes, por instigar diálogo entre os estudantes e professor, como também participação, discussão, criatividade, ação e reflexão.

Inicialmente, na apresentação da disciplina, o professor, através do fórum, disponibiliza um espaço para avisos e outro para descontração, socialização e conversas sobre a vida e as pretensões gerais e com a disciplina. Nesta perspectiva, para confirmar nossa percepção diante dos dados, observamos, na 25 apresentada a seguir, um diálogo entre o professor e a aluna no fórum do módulo 1, “Experiências Didáticas”, sobre a estratégia e o método utilizado.

Figura 25 - Aprendizagem por pares



Fonte: www.ufpe.br/ead

Diferente da antecipação, a etapa da Colocação em Cena (CC) caracteriza-se como etapa visível da coreografia e tem como critérios: a estrutura da sala (seja presencial ou virtual), a forma de apresentação dos conteúdos, a metodologia

prevista pelo planejamento, os recursos disponíveis para sua realização, as formas de avaliação propostas, a tutoria e/ou acompanhamento do trabalho. A partir disso, percebemos os encontros e as relações entre a colocação em cena do professor na sala on-line e as metodologias ativas.

Quando falamos sobre uma etapa visível, referimo-nos à atuação do professor no cenário no qual está atuando. Nesse caso, no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *moodle*, onde acontece a disciplina de didática do curso de Letras-Língua Portuguesa da UFPE. A partir do que definem Padilha (2015) e Zabalza (2006) sobre colocação em cena, debruçamo-nos em aprofundar nossa análise por meio da forma de apresentação e execução dos conteúdos, da metodologia ativa prevista no planejamento, dos recursos utilizados e da avaliação.

- A) **Estruturação da sala On-line (módulos):** a sala, ou seja, o ambiente virtual da disciplina, foi organizada em cinco módulos, sendo MOD 01: Reconhecendo as aprendizagens, MOD 02: Conceituando Didática, MOD 03: Ser Professor, MOD 04: Abordagens Pedagógicas e MOD 05: Planejando aulas Encantadoras. Os temas dos módulos descrevem inicialmente o objetivo proposto para a etapa.
- B) **Apresentação dos conteúdos:** no início de cada módulo, era apresentada a proposta a ser estudada e discutida. Os objetivos estabelecidos eram relacionados aos métodos e às estratégias didáticas utilizadas. A apresentação inicial variava entre os formatos de textos, informativos e vídeos instrucionais explicativos.
- C) **Metodologia estabelecida:** os métodos utilizados seguiam numa perspectiva de metodologia ativas, sendo organizados os módulos no modelo de rotação por estação e aprendizagem entre pares.
- D) **Recursos:** Os pré-requisitos para a realização desse componente são: a) As concepções implícitas, ou seja, claras no desenvolvimento da coreografia. b) Os princípios assumidos (objetivo da formação e das atividades adequadas para o alcance dos objetivos propostos).

7.2.2 Materiais didáticos utilizados pelo professor da disciplina no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVA) Moodle

No quadro a seguir, são apresentados materiais e recursos utilizados pelo professora da disciplinas em função do desenvolvimento da sua ação didática on-line. Alguns módulos não apresentaram recursos pois, foram apenas descritas as ações e atividades.

Quadro 18 - Análise de materiais didáticos utilizados pelo professor da disciplina didática no ambiente virtual de aprendizagem (AVA)

MATERIAIS DIDÁTICOS		
	Textos em PDF	Vídeos
Módulo 1		
Módulo 2	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagogia da Autonomia (Paulo Freire); - Didática (Libâneo); - Didática no Ensino Superior: Perspectivas e desafios (Eniel do Espírito Santo e Luiz Carlos Sacramento da Luz) 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender (Rubens Alves) - Filme: O sorriso de Mona Lisa (2003)
Módulo 3		
Módulo 4	<ul style="list-style-type: none"> - O paradigma da Ciência: a influência na sociedade e na educação (Marilda Behrens) - Paradigmas da Ciência que levam à reprodução do Conhecimento (Marilda Behrens) - Os paradigmas inovadores da Ciência: a produção do conhecimento (Marilda Behrens) 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do Módulo 04 - Atividade de Estudo do Módulo.
Módulo 5	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar competências é avaliar processos na resolução de situações-problema (Zabala) - Cenários de Aprendizagem Inovadores com utilização de Tecnologias Móveis: um projeto no 3º ciclo do Ensino Básico numa turma de Percursos Curriculares Alternativos (Dany Barros) - CRIATIVIDADE: mudar a educação, transformar o mundo (Raquel Franzim, Antonio Sagrado Lovato e Flavio Bassi) - Estratégias de Ensino voltadas para a aprendizagem - Pedagogias Inovadoras 2019: explorar novas formas de ensino, aprendizagem e avaliação, para orientar os professores e os responsáveis pela educação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do Módulo 05; - Ser um professor encantador.

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

7.3 AVALIAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA DISCIPLINA DE DIDÁTICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS

Nesta etapa da pesquisa, para responder ao terceiro objetivo desta investigação, buscamos analisar a avaliação de metodologias ativas utilizada pelo professor, ou seja, o sujeito da pesquisa, sendo possível assim, investigar os tipos e modalidades de avaliação de acordo com os dados coletados, fazendo um paralelo com as teorias de avaliação.

Vale ressaltar que, para esta análise, embasamo-nos na etnografia virtual, proposta por HINE, (2000), que, por sua vez, possibilita analisar vivências em determinados ambientes, especificamente o virtual, através da conectividade, a internet; e por meio de artefatos culturais, fotografias e *prints* do ambiente analisado.

Como estratégia de análise, para complementar a etnografia virtual Hine, (2000), tornou-se necessário também, utilizarmos a técnica de observação sistemática, proposta por GIL, (2008), por meio da qual foi possível observar o desenho da disciplina no ambiente virtual do curso de acordo com o planejamento, tendo como foco, nesta etapa, as estratégias de avaliação utilizadas.

Antes de apresentarmos os dados encontrados e analisados, vale destacar a necessidade de aprofundarmos teoricamente sobre avaliação do processo de ensino e aprendizagem na educação com base em Bonesi E Souza (2006), Luckesi (2012), (2003), (2006). Isso nos impulsionou a compreender a avaliação como fator importante e indispensável quando se trata de ensino e aprendizagem dos estudantes Luckesi (2012).

Bonesi e Souza (2006, p.146) pontuam que “a avaliação da aprendizagem não se dissocia do processo pedagógico como um todo, e seus diferentes campos de abordagem refletem a metodologia trabalhada” desse modo, observamos, na atuação do sujeito da pesquisa, ou seja, o professor, que em sua atuação no ambiente virtual, deixa claro todos os seus passos e estratégias adotadas, como também suas respectivas finalidades, significando a valorização de todo percurso a ser desenvolvido na disciplina.

Para ampliar a discussão, apresentaremos, a seguir, distinções das modalidades de avaliação no campo da educação.

De acordo com os estudos de Bloom (1983, p.6), em todas as maneiras e formas de avaliação, existe a necessidade de valorização, determinação e classificação conforme desenvolvimento e comportamento dos alunos. Sendo assim, por ser previamente realizada, é considerada a avaliação diagnóstica que define pontos específicos e importantes para o direcionamento e seguimento do ensino.

A **avaliação diagnóstica**, segundo Bloom (1983), tem a função determinante de identificar habilidades dos estudantes para a execução dos conteúdos estabelecidos pelos objetivos dos planejamentos. Assim, com esses elementos, ou seja, com esse diagnóstico, os professores têm subsídios para conhecer e identificar conhecimentos prévios dos alunos e, a partir daí, definir estratégias didáticas futuras. Camargo (2010, p.14), diz que:

Avaliação diagnóstica é aquela que acontece geralmente no começo do ano letivo antes do planejamento, onde o professor verifica os conhecimentos prévios dos alunos, o que eles sabem e o que não sabem sobre os conteúdos. Não tem a finalidade de atribuir notas (2010, p.14).

Nessa perspectiva, Luckesi (2002, p.09) denomina avaliação como “juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão”, isso significa dizer que consideramos a avaliação diagnóstica como condição indispensável para, pois possibilita intervenções e atuações futuras com base nos dados reais iniciais. Luckesi (2003, p.82) considera que:

[...] assim como é constitutivo do diagnóstico médico estar preocupado com a melhoria da saúde do cliente, também é constitutivo da avaliação da aprendizagem estar atentamente preocupada com o crescimento do educando. Caso contrário, nunca será diagnóstica (2003, p.82).

Tendo como foco o aluno no centro de sua formação, podemos chamar a outra modalidade de avaliação como avaliação formativa. Esta é uma das alternativas viáveis para contrapor-se aos modelos tradicionais de avaliação. Nessa direção, através de Scriven em seus estudos de 1967, a **avaliação formativa** pode ser definida, por suas características, como processual, que possibilita interações entre professores e alunos nos contextos educacionais de ensino. Assim Bloom

(1983, p. 9) define que “a avaliação é a coleta sistemática de dados a fim de verificar se de fato certas mudanças estão ocorrendo no aprendiz, bem como verificar a quantidade ou grau de mudança ocorrido em cada aluno”. Com isso, a avaliação formativa permite fornecer *feedback*, ou seja, um retorno sobre a evolução que os alunos vêm apresentando de forma geral, inclusive nas dificuldades de aprendizagem surgidas. A partir disso, o papel do professor consiste em organizar e especificar objetivos e existem formas que contribuam e potencializem a evolução dos alunos através dos métodos utilizados, as atividades desenvolvidas e os materiais utilizados.

Para uma avaliação que tem por finalidade medir/averiguar/analisar as habilidades e competências construídas pelos alunos ao final do processo educacional, ou seja, ao final de um semestre, uma disciplina ou módulo; é necessário um acompanhamento analítico sobre os resultados obtidos com a finalização do processo. Referimo-nos à **avaliação somativa**, apontada por Bloom (1983, p.67), que tem como objetivo “avaliar de modo geral em que grau os objetivos preestabelecidos foram atingidos”, assim pode-se distinguir, segundo o autor, diferenças entre as avaliações formativas e somativas. As avaliações formativas são aplicadas com maior frequência e durante o percurso do ensino, o que difere da natureza somativa, que pode ser aplicada em vários momentos, porém de forma comum, tendem ser aplicadas no final do curso, disciplina ou módulo.

Com a discussão teórica sobre as modalidades das avaliações, sendo diagnóstica, formativa e somativa, Luckesi (2001, p. 174) aponta que:

a avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o aluno no seu processo de desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino-aprendizagem e prestar informações à sociedade acerca da qualidade do trabalho educativo realizado.

Assim, para relacionar as estratégias avaliativas utilizadas e realizadas pelo professor da disciplina on-line às metodologias ativas, vale destacar que a avaliação somativa recebe diversas críticas, por ser, muitas vezes, direta e comunicar o resultado. No entanto, Furtoso (2008, p.142) afirma que “o mais importante e o que realmente vai fazer a diferença é o caminho percorrido para se chegar a este resultado” e Silva (2011) defende que “a aplicação da avaliação somativa é necessária para o sistema educacional como forma de retorno à sociedade dos

resultados obtidos ao término do processo de ensino e aprendizagem”. A partir desse apontamento teórico, direcionamos a análise desta pesquisa no tópico a seguir.

7.3.1 Modalidades e estratégias de avaliação adotadas pelo professor da disciplina didática e sua relação com as metodologias ativas na educação on-line

Antes de discutirmos os dados obtidos na pesquisa, destacamos a necessidade de abordarmos, no tópico anterior, as modalidades de avaliação, divididas como diagnóstica, formativa e somativa.

Consideramos a avaliação uma ação transformadora com base nos apontamentos de Luckesi (2001) e Hoffmann (1993) que, por sua vez, permite ao educador refletir sobre sua atuação, realidade e acompanhar a trajetória dos alunos na construção do conhecimento.

Para relacionar avaliação e metodologias ativas, as quais temos como foco de análise na educação on-line, concordamos com Bacich, Tanzi Neto, Trevisani, 2015; Bacich, Moran, 2017; Hoffmann, 1993, pois apontam a avaliação formativa em seu estilo, como essencial no que diz respeito à avaliação e às metodologias ativas.

Para implementar esta discussão, segundo Zabala (1998) é importante avaliar os avanços conceituais e de aprendizagem dos alunos, sendo também indispensável verificar, ao final do processo, se os objetivos de aprendizagens foram contemplados. Assim para Bacich (2020), o papel do professor deixa de ser uma ação de transmissão de conhecimentos e se configura ao desenhar e planejar as aprendizagens dos seus alunos.

Desenhar experiências de aprendizagem transforma o papel do professor, que deixa de ser alguém que transmite conteúdos e verifica se eles foram apreendidos, para um designer de percursos educacionais. Para desenhar esses percursos, é importante que o educador tenha dados em mãos, dados que são obtidos por meio de uma avaliação formativa, digital ou não, e que podem incluir as plataformas adaptativas, questionários online, além da observação, discussão, interação “olho no olho” (BACICH, 2020).

A partir do que Zabala (1998) e Bacich (2020) defendem sobre as avaliações no uso de metodologias ativas na educação on-line, reconhecemos a atuação de

avaliação do professor, sujeito da pesquisa, positiva e de acordo com os apontamentos teóricos apresentados.

Diante do planejamento da disciplina, visto na antecipação, e da colocação em cena do professor, ou seja, nas mediações, estratégias e atividades propostas; percebemos algumas modalidades da avaliação apresentadas por Luckesi (2002) e em conformidade com Zabala (1998) e Bacich (2020).

Quadro 19 - Avaliação dos módulos da disciplina didática

	Tema dos Módulos	Tipo de Avaliação	Tipo de Atividade
MÓDULOS	Reconhecendo as aprendizagens	Diagnóstica, Formativa e Somativa	<ul style="list-style-type: none"> - Falar sobre experiência como aluno. - Relacionar experiências como aluno com a didática. - Conceituar didática. - Comentar / interagir com as atividades dos demais grupos.
	Conceituando Didática	Formativa	<ul style="list-style-type: none"> - Assistir ao filme proposto. - Pesquisar sobre conceito de didática. - Realizar síntese grupo. - Comentar / interagir com as atividades dos demais grupos.
	Ser Professor	Formativa	<ul style="list-style-type: none"> - Ler texto - Discutir sobre saberes docentes e didática; - Participar de um grupo de <i>Whatsapp</i>; - Gravar áudio sobre a temática;
	Abordagens Pedagógicas	Formativa	<ul style="list-style-type: none"> - Ler texto sobre Abordagens Pedagógicas; - Discutir sobre as abordagens; - Produzir uma propaganda fictícia sobre as abordagens pedagógicas (atividade em grupo);
	Planejando aulas encantadoras	Formativa e Somativa	<ul style="list-style-type: none"> - Ler texto sobre avaliação, estratégias didáticas, criatividade e recursos. - Produzir planejamento de aulas "encantadoras". - Sugerir texto de colaboração;

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

7.4 RELAÇÕES DA COREOGRAFIA DIDÁTICA E AS METODOLOGIAS ATIVAS

Nesta etapa da pesquisa, buscamos investigar através de análise teórica relações entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas.

Buscamos, nesta fase, responder ao quarto objetivo da pesquisa de analisar a relação entre metodologias ativas e coreografia didática.

Para entendermos esta relação, torna-se importante compreender a concepção e conceituação do que propõe uma metodologia e um modelo didático, posteriormente relacionar os aspectos em comum de ambos.

Esta etapa da pesquisa tem como objetivo também evidenciar as potencialidades estabelecidas entre as coreografias didáticas e as metodologias ativas em sua proposta pedagógica. Isso significa dizer que, após a descrição, podemos comparar elementos que se relacionam e que são importantes principalmente para as práticas pedagógicas na educação a distância no modelo on-line.

Outro ponto a ser destacado, nesta etapa da pesquisa, será a abordagem da coreografia didática como modelo estruturado e apresentado Padilha (2018). Apresentamos anteriormente, no capítulo 4, a diferença entre as coreografias didáticas como metáfora, defendidas por Oser e Baereswyl (2001) e as coreografias didáticas como modelo, Padilha (2018).

Nosso olhar analítico sobre as relações das CD e MA inicialmente foi estruturada em apresentar os elementos que compõem o modelo das CD, em seguida, contrapor ao que abordam as MA.

7.4.1 Descrição da Coreografia Didática como Modelo Didático

Antes de iniciarmos a discussão do MDCC em relação as MA, vale ressaltar que consideramos o modelo das coreografias didáticas como inovador, pois promove uma discussão no ato do planejamento sobre a prática do professor e seu papel. Baseamo-nos em Padilha (2019) para justificar a definição do Modelo da Coreografia Didática Inovador, pois segundo a autora:

Geralmente, nós, professores, definimos como iremos ensinar a partir do que nossos alunos precisam aprender, isto é, os conteúdos. Em seguida, planejamos estratégias didáticas que serão postas em prática, em sala de aula, esperando que eles aprendam. Para avaliar se aprenderam, solicitamos que os estudantes explicitam seus ‘conhecimento’ sobre os conteúdos trabalhados e ‘verificamos’ se eles aprenderam ou não, ou seja, se eles externaram em ações, palavras escritas ou oralmente, o que ‘aprenderam’. Isso porque, também nos limitamos a ensinar e avaliar conteúdos factuais e conceituais e, mesmo os conteúdos procedimentais e atitudinais, acabaram ‘avaliando’ a partir de suas falsas e/ou escritas.

A partir de Padilha (2019), compreendemos a necessidade de planejarmos aulas e estratégias didáticas para a promoção da aprendizagem, ou seja, “fazer com que o aluno aprenda”. Abaixo apresentamos uma tirinha que ressalta uma realidade, na qual alunos não se motivam com as estratégias tradicionais propostas por muitos professores.

Figura 26 - Paradigmas, aprendizagem significativa e metodologias ativas – (Tirinha Calvin e Haroldo)



Fonte: <https://antonioarchangelo.com/2018/06/13/paradigmas-aprendizagem-significativa-e-metodologias-ativas/>

Sobre o MDCD, percebemos em Oser e Baeriswyl (2001) que os docentes devem gerar hipóteses sobre como ocorre esse processo e decidir as ações que precisam desenvolver para promover processos construtivos de aprendizagem em seus alunos.

Com base nos estudo sobre o modelo didático inovador da coreografia didática apresentado por Padilha (2019), discutimos a estrutura e os elementos do MDI em contraponto ao que se propõem as metodologias ativas. Apresentamos, a seguir, o modelo didático da coreografia didática proposto por Padilha (2018).

Figura 27 - Modelo Didático da Coreografia Didática

ENCONTRO (PERÍODO)		
TEMA		
OBJETIVO(S):		
ANTECIPAÇÃO Os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:		
COGNITIVAS		
COMPORTAMENTAIS		
AFETIVAS/EMOCIONAIS		
CONTEÚDOS		
FACTUAIS		
CONCEITUAIS		
PROCEDIMENTAIS		
ATITUDINAIS		
COLOCAÇÃO EM CENA: os espaços e as estratégias		
CENÁRIOS		
MATERIAIS		
EQUIPAMENTOS		
TEXTOS, VÍDEOS, LINKS, ETC.		
ESTRATÉGIAS		
Estratégia	Descrição da estratégia e modelos base utilizados	Obs. (textos, links, vídeos, áudio, referentes à cada estratégia).
Estratégia 1 -		
Estratégia 2 -		
AValiação		
Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos e Critérios	Produto(s)
REFERÊNCIAS:		

Fonte: Padilha (2018) adaptado

Ao observarmos o modelo na figura acima a partir de Padilha (2019), constatamos que ao planejarmos não devemos prever apenas avaliações de conteúdos, isso significa dizer que devemos prever mais elementos que compõem o cenário educacional.

Ao considerarmos o MDCD como inovamos, apresentamos, a seguir, a descrição dos elementos que compõem os modelos. Sendo eles:

Encontro (Período) – Esta é a etapa em que é definida a data ou o período de realização. Vale destacar que, quando falamos em período, remetemo-nos ao período de planejamento na educação on-line, pois se configuram geralmente por etapas em módulos.

Tema – Através do tema da aula e dos encontros, são definidos os conteúdos, as estratégias, os cenários e as discussões que serão abordados.

Objetivos – Nesta etapa, os objetivos de aprendizagens são definidos previamente com intuito hipotético de alcançar as aprendizagens dos alunos. Através dos objetivos também, são desenhadas as estratégias, os cenários e conteúdos a serem abordados.

Antecipação – Considerada a primeira etapa da coreografia didática, na qual se planejam as mobilizações das aprendizagens cognitivas, comportamentais e afetivo-emocionais. Os conteúdos também são previstos nesta fase.

Conteúdos – São os estudos, teorias e abordagens a serem vistos e discutidos. Nesta fase, são previstos conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais.

Colocação em Cena – Considerada a segunda etapa da coreografia didática, prever a definição do cenário no qual será realizada a aula, seja presencial, EaD, on-line ou remota. Prever também materiais, equipamentos, textos, vídeos e links.

Estratégias – Esta é uma fase do modelo didático que exige a descrição dos modelos básicos utilizados para a realização da aula ou atividade. Nesta fase, também são previstas mais de uma estratégia de abordagem, fazendo com o que o planejamento se torne múltiplo, contemplando mais de uma perspectiva de aprendizagem. Podemos dizer que, nesta fase, são previstos os planos, “a”, “b” e “c”.

Avaliação – Esta é uma etapa na qual pode-se perceber se os objetivos propostos inicialmente foram alcançados, pois prever os objetivos de aprendizagens que

foram antecipados, bem como instrumentos, critérios e o produto fruto do planejamento desenvolvido.

Referências – Por fim, são descritas as fontes de fundamentos e embasamento da estruturação do planejamento. As bibliografias, os sites e os recursos externos são referenciados nesta última fase.

Ao descrevermos todos os itens que compõem o modelo da coreografia didática, percebemos o quanto ele potencializa o ensino, pois prever, de forma cuidadosa, as aprendizagens que se pretendem alcançar nos alunos. Consideramos que ao coreografar uma aula ou módulo de aula on-line, conseguimos planejar uma aula múltipla, ou seja, prevendo mais de uma opção de aprendizagem dos alunos. No tópico a seguir, apresentamos a relação da coreografia didática com as metodologias ativas.

7.4.2 Coreografias Didáticas e Metodologias Ativas: diferenças, semelhanças e relações

Para esta análise, baseamo-nos em um diálogo teórico entre Padilha (2019) e Moran (2018) que discutem metodologias ativas e coreografias didáticas. Através desses autores, estruturamos um quadro para destacar as diferenças, semelhanças e relações encontradas entre estas teorias e teorizações.

Figura 28 - Definições, diferenças, semelhanças/aproximações e relações entre Metodologias Ativas e Coreografias Didáticas

	Coreografias Didáticas (CD)	Metodologias Ativas
DIFERENÇAS	<p>- São consideradas como uma metáfora para identificar a complexidade das interações que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem, consistindo em uma sequência de passos didáticos (coreografia da dança) que direcionam os alunos (dançarinos) para a aprendizagem dos conteúdos de uma determinada disciplina (OSER E BAERISWYL (2001)</p> <p>- Modelo Didático (PADILHA, 2018)</p>	<p>- As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individuais e colaborativas que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas (MORAN, 2018).</p>
EMELHANÇAS - APROXIMAÇÕES	<p>Coreografias didáticas possuem como pressuposto teórico a teoria construtivista de Piaget (PADILHA, 2018)</p> <p>- Uma concepção de aprendizagem ativa, que mobiliza competências e habilidades comportamentais, afetivas e, principalmente cognitivas, baseadas na interação dos sujeitos com o mundo social (outras pessoas, objetos, ambiente etc.), em processos colaborativos e compartilhados e, por fim, na internalização consciente de suas aprendizagens, na produção de sentidos e conhecimentos significativos, críticos e profundos. Os esquemas cognitivos são transformados, a partir da conexão/mobilização com as interações com o meio e, portanto, as ações didáticas devem ser estimulantes e desafiadoras para promover essa transformação. (PADILHA, 2018)</p>	<p>Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exige pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferente, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo. Nas etapas de formação, os alunos precisam de acompanhamento de profissionais mais experientes para ajudá-los a tornar conscientes alguns processos, a estabelecer conexões não percebidas, a superar etapas mais rapidamente e a confrontá-los com novas possibilidades (MORAN, 2015, p.50)</p>
RELAÇÕES	<p>Antecipa as aprendizagens, tem foco na aprendizagem dos alunos, prever cenários, espaços, estratégias, conteúdos e avaliação.</p>	<p>Tem como foco o desenvolvimento da autonomia do aluno, prever espaços criativos, cultura escolar, contrapõe a métodos tradicionais, tem o professor como mediador.</p>

Fonte: elaborado pelo autor (2021)

7.4.3 Relações entre metodologias ativas e coreografias didáticas percebidas no ambiente virtual de aprendizagem da disciplina Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português da UFPE

Para a obtermos um olhar mais apurado diante dos dados coletados no cenário de disciplina on-line, definimos algumas categorias que são comuns entre as metodologias ativas e as coreografias didáticas. Sendo elas:

- CTG 1 – Promoção do protagonismo e autonomia do aluno
- CTG 2 – Cenários
- CTG 3 – Mediação do professor
- CTG 4 – Socialização e colaboração de atividades
- CTG 5 – Produto e avaliação

Tanto o MCD quanto as MA preenchem, em suas propostas, o desenvolvimento do protagonismo do aluno. A partir dessa relação, definimos a categoria 1 para analisar a ação do professor da disciplina no ambiente virtual da disciplina on-line. A figura 29, apresenta um diálogo do professor da disciplina em relação à atividade proposta no módulo 1, “experiências didáticas”. O professor apresenta sua metodologia utilizada, para a atividade, no ambiente virtual, despertando a curiosidade do aluno e incentivando pesquisar sobre a metodologia utilizada. Sendo a metodologia “aprendizagem por pares”.

Figura 29 - Mediação e diálogo entre professor (a) e aluno (a) e promoção da autonomia e protagonismo



Fonte: www.ufpe.br/ead

Já na figura 30, apresentada baixo, percebemos, na atividade proposta pelo professor, a expansão da discussão em outro espaço, ou seja, em outro cenário. Podemos relacionar a segunda etapa da coreografia, como sendo a “colocação em cena”, na qual são definidos os cenários onde as atividades e discussões serão e poderão ser desenvolvidas. Em contraponto às metodologias ativas, relacionamos a proposta da utilização de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), ou seja, no grupo de *WhatsApp*, criado pelo professor para discutir as atividades em turmas de cursos distintos.

Figura 30 - Proposta de novos cenários para discussão das atividades

DIDÁTICA

Orientações para atividades do módulo 03 Return to: Módulo 3 - Ser p... ↻

Muito bem, pessoal,
depois de termos pensado sobre a didática, vamos discutir que profissional é esse, o professor/a professora!

Qual a sua identidade profissional? Quais as características de sua profissionalização? Como isso repercute em seu trabalho?

- 1 - Vamos ler o texto *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire, e discutir nossos saberes docentes e o que é ensinar, na perspectiva da didática crítica.
- 2 - Em seguida, vamos participar de um grupo no whatsapp, que contará com duas turmas de Didática (uma de Letras - Português e outra de Matemática) para que possamos ampliar nossa rede de aprendizagens.
- 3 - Em seguida, vamos comentar os áudios de algum(ns) colega(s), pelo menos 1.

No grupo, após a leitura do texto e de sua reflexão crítica, você deve enviar um áudio com as respostas às seguintes perguntas:
Após a leitura do texto e de sua reflexão crítica sobre ele, responda:

- Por que você escolheu ser professor?
- Que competências o professor precisa ter para ensinar, que são específicas de sua profissão?

Para entrar no grupo, acesse o link para o grupo que está no módulo 03.

Vamos lá?

Temos até o dia 18 de setembro para realizar essa atividade.

A atividade vale como avaliação formativa e somativa.

Até 2 pontos para a nota da avaliação online.

bjs

Fonte: www.ufpe.br/ead

Um ponto a ser destacado nessa análise, foi que observamos a atuação pedagógica e didática do professor muito presente entre os alunos, configurando assim evidências a serem relatadas diante das MA e MCD. Desde a antecipação, primeira etapa da coreografia, até a colocação em cena, a atuação docente se fez convergente ao planejamento e à coreografia de cada módulo, no qual chamamos de coreografia modular.

Além de destacar a atuação do professor nas mediações das atividades, sentimos a necessidade de evidenciar as socializações dos alunos diante das atividades propostas. A figura 31, a seguir, ilustra o engajamento e a atuação discente no ambiente da disciplina, onde foi criado um fórum de discussão e socialização das atividades.

Figura 31 - Socialização de atividades



Re: Fórum: Pesquisa colaborativa e construtiva
por ALUNA DA DISCIPLINA DIDÁTICA - domingo, 25 Ago 2019, 23:39

Síntese "O Sorriso de Monalisa"

Em um breve resumo do filme, o qual se passa nos anos de 1950, na Califórnia/EUA, onde a protagonista interpreta uma professora revolucionária que ao ingressar numa tradicional escola, cujo atendimento é somente de meninas, evidencia duas situações distintas: de um lado discentes, famílias e escola direcionada a pedagogia tradicional e de outro lado a professora Katharine Watson, profissional revolucionária, que após perceber que as alunas de arte quase sempre recebiam uma educação rigorosamente arcaica e ortodoxa, deveriam ter outro formato para estimular os alunos a irem mais além. Tendência tradicionalista da pedagogia, da simples decora e do "Não se discute, só se escuta", para surgir uma nova concepção e compreensão da situação. Como vimos na primeira aula, onde as alunas já haviam previamente lido e decorado o assunto discorrido no ambiente escolar, e com isso a aula não se tornava dinâmica e atrativa, fazendo as alunas permanecerem no pólo passivo da educação. Para Watson isso era inaceitável. A tendência renovadora fica evidenciada quando a professora Watson fora convidada para participar de uma sociedade secreta, onde ocorriam discussões de arte moderna com as alunas. E também onde eram estimuladas a criarem seus próprios pontos de vista e conclusões através do diálogo e do debate sobre arte moderna, sem a influência direta dos docentes e dos livros. O filme "O Sorriso de Monalisa", soma na didática, no sentido que o corpo discente e o docente devem interagir, onde o professor é o guia que norteia o ensino, estimulando a pesquisa contínua, o senso crítico do pensar livre, mas ponderadamente baseado no que se aprende, "Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." Freire,2002,pag.06

[Link direto /Mostrar principal](#)

Fonte: www.ufpe.br/ead

Estabelecemos uma relação do “aprender fazendo” e “aprender ensinando” através da pirâmide apresentada por Glasser (1960) sobre aprendizagem ativa e aprendizagem passiva.

A socialização como proposta ativa promove previamente, por parte do aluno, o planejamento, o estudo, a descrição e a produção; posteriormente, a socialização e a explicação dos estudantes. Isso significa dizer que existe um estudo produtivo por trás de todo processo. Outro ponto a destacar sobre socialização, ou melhor, tendo uma relação, são as atividades colaborativas. Nestes mesmos espaço e atividades são possíveis colaboração no aprofundamento e discussão das atividades publicadas e apresentadas. Nessa direção, registramos mais uma atividade do professor de metodologias ativas, objetivando a colaboração construtiva, apresentada na figura 32 a seguir.

Figura 32 - Atividade Colaborativa e construtiva



Fonte: www.ufpe.br/ead

Na figura 32, percebemos um fórum de socialização de pesquisas realizadas pelos alunos de forma construtiva, ou seja, com grupo. Em todos os módulos, existiam fóruns para construção de grupos para as diversas atividades. Com isso pontuamos dois elementos presentes na metodologia ativa, a colaboração e a pesquisa.

Outro elemento importante previsto pelas metodologias ativas e o modelo das coreografias didáticas que percebemos no cenário on-line, foram as estratégias diversas, utilizadas pelo professor, para explicar os módulos. As figuras 33 e 34 ilustram a utilização de fóruns e vídeos para explicar as atividades, diversificando assim as estratégias de introdução dos módulos.

Figura 33 - Apresentação das atividades nos módulos



Fonte: www.ufpe.br/ead

Figura 34 - Vídeo como recurso de apresentação dos módulos

DIDÁTICA

Apresentação do módulo - Planejando Aulas encantadoras

Return to: Módulo 05 - Pla... ↻

Olá,
você já teve uma aula que você lembra até hoje e ficou encantado em como o/a professor/a lhe envolveu e lhe engajou na aula?
Você não esquece o que aprendeu naquele dia de jeito nenhum, não é?
Seria tão bom que nossos professores fossem todos encantadores, não é?



Última atualização: segunda, 14 Out 2019, 08:15

◀ Fórum Abordagens Pedagógicas

Seguir para...

Aprendizagem através do
encantamento ▶

Fonte: www.ufpe.br/ead

Na figura 34 também, através do vídeo de apresentação e explicação do módulo e das atividades, o professor apresenta o processo de entrega do produto da disciplina, substituindo a prova presencial definida pela política do curso EaD. O produto final foi a construção de planos de aulas “encantadoras” do módulo “planejando aulas encantadoras”.

A seguir, apresentamos as considerações finais da pesquisa e, na sequência, as recomendações de futuras pesquisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos a escrita da dissertação, reconhecemos que os resultados da pesquisa apresentaram e trouxeram contribuições para estudos sobre as temáticas metodologias ativas, educação on-line e coreografias didáticas diante do cenário educacional contemporâneo. Entretanto é possível retomar alguns aspectos e apontamentos importantes no que diz respeito ao norte e percurso trilhado na pesquisa.

Uma primeira assertiva que se faz pertinente nessa consideração final, foram o levantamento, a discussão e a construção dos dados e capítulos teóricos da pesquisa. Através da revisão sistemática da literatura que realizamos, podemos perceber a escassez de estudos que abordam as temáticas desta pesquisa. Outro ponto que identificamos na pesquisa, foi a necessidade de pesquisarmos em bases de dados internacionais, pois nosso estudo delimitou-se apenas ao contexto nacional. Com a RSL, estruturamos os capítulos teóricos conseguintes e firmamos as bases teóricas estruturais da pesquisa.

Esta pesquisa inicialmente foi estruturada no contexto sem pandemia, ou seja, antes de chegarmos a etapa da coleta de dados programada para março de 2020, com a proposta de observação participante da disciplina de didática do curso de Licenciatura em Letras-Português, não foi possível devido à pandemia de Covid-19. Com isso novas estratégias foram traçadas e adaptadas para acompanhar a situação atual.

Em resposta ao objetivo geral da pesquisa, primeiramente foi possível perceber o que são e quais as definições de metodologias ativas, a educação a distância e a modalidade de educação on-line, como também o ensino remoto emergencial. Estas percepções foram surgindo a partir do desenvolvimento dos capítulos teóricos.

Com intuito de responder o objetivo geral de investigar a implementação de metodologias ativas na educação superior on-line a partir do modelo das coreografias didáticas, tivemos como campo empírico o curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa do Departamento de Educação a Distância da Universidade Federal de Pernambuco, o qual consideramos de educação on-line; e como campo de análise, a disciplina “Didática” na qual o sujeito da pesquisa, ou

seja, o professor, já desenvolvia sua prática pedagógica on-line com metodologias ativas.

Em resposta ao primeiro objetivo específico de analisar a antecipação do professor no planejamento de metodologias ativas na educação on-line, articulamos a partir do referencial documental, no caso, o planejamento de metodologias ativas do professor, no qual identificamos e realizamos articulações com os módulos da disciplina, em diálogo com o componente da '*antecipação*', uma vez que se observou a importância desta fase no que se refere a planejamentos didáticos.

Na articulação do planejamento com a antecipação, relacionamos ao que propõe as teorias que fundamentaram as metodologias ativas. Através do planejamento de metodologias ativas em inferências ao modelo da coreografia, em sua fase de antecipação, percebemos, em duas etapas, as mobilizações teóricas e práticas perceptíveis por meio dos temas dos módulos, dos objetivos de aprendizagens estabelecidos e das mobilizações cognitivas, comportamentais e afetivas/emocionais e, em seguida, os conteúdos factuais, conceituais e procedimentais, relacionando aos quatro pilares da educação.

Para esta etapa de análise, não evidenciamos os demais componentes da coreografia didática. Assim, a conclusão para este objetivo se concretiza pela importância de se antecipar e planejar as aprendizagens e podem ser desenvolvidas no decorrer da disciplina.

Quanto ao **segundo objetivo** do estudo, de analisar a colocação em cena de metodologias ativas na educação on-line, foi possível entender a "atuação" do professor, sujeito da disciplina, suas estratégias, estruturação e organização do cenário on-line num Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) baseado nas metodologias ativas.

Nessa direção, os artefatos culturais, através da internet, captados por meio da observação sistemática e da etnografia virtual destacaram os múltiplos recursos utilizados em comunhão com a teoria de metodologias ativas.

Na associação desses dados, observou-se que a prática do professor era convergente à colocação em cena de metodologias ativas no cenário em questão. Como segunda etapa da coreografia didática, a colocação em cena descreve a criação do cenário onde acontecerá a prática pedagógica do professor visando aos objetivos de aprendizagens dos alunos. Nesse caminho, os fóruns, as estratégias,

os recursos e as matérias utilizados evidenciaram importante articulação da atuação do professor, concluindo que a utilização das metodologias ativas, nos diversos cenários, potencializa a didática e a aprendizagem, sejam nos contextos presenciais, on-line ou remoto.

Um **terceiro objetivo**, no estudo, referiu-se a analisar a avaliação de metodologias ativas na educação on-line. Nesse processo, foi necessário, aprofundar conhecimentos e estudos sobre avaliação em metodologias ativas, sobre a qual foram poucos os achados disponíveis no que diz respeito a esta temática. Através da imersão no ambiente virtual, o professor da disciplina deixou explícito, em cada módulo da disciplina, sua avaliação, isso nos impulsionou a analisar os mecanismos e as estratégias utilizadas pelo professor no ambiente virtual em comparação ao processo de avaliação em metodologias ativas.

É importante destacar que a avaliação do curso EAD da UFPE acontece de forma presencial por meio de prova, contudo a estratégia avaliativa utilizada substituiu a avaliação tradicional, evidenciando assim que a avaliação do sujeito da pesquisa, ou seja, o professor, convergiu em como avaliar em metodologias ativas. Nesse processo, buscamos a identificação de métodos de avaliação em metodologias ativas na literatura estudada. Assim, percebemos a necessidade de desenvolver novos estudos sobre este objetivo.

No **quarto objetivo**, o último, propomos a analisar a relação entre o modelo das coreografias didáticas e as metodologias ativas. Em decorrência da dimensão do objetivo, traçamos de início uma discussão teórica justificando definições, diferenças, aproximações, distanciamentos e semelhanças entre metodologias ativas e coreografias didáticas. Através desses aprofundamentos, classificamos as características em comum entre um e outro e, por conseguinte, buscamos perceber a relação dessas duas teorias por meio de categorias empíricas.

Nesse sentido, tais objetivos alcançados, em articulação, respondem ao **objetivo geral** (Investigar a implementação de metodologias ativas na educação on-line na educação superior a partir do modelo das coreografias didáticas) bem como se relacionam diretamente com a resposta ao nosso **problema de pesquisa** (como podem ser implementadas metodologias ativas a partir do modelo das Coreografias Didáticas em um curso superior na modalidade a distância?). Nesse sentido, defendemos, nesta dissertação que as metodologias ativas podem ser implementadas através do planejamento e da antecipação das aprendizagens

previstas, quando os objetivos são definidos e convergem com as estratégias da colocação em cena, ou seja, dos cenários e dos processos avaliativos. Existe a necessidade também da compreensão de planejamento e do modelo didático da coreografia didática.

Conforme abordamos, explicamos nas discussões teóricas da nossa pesquisa que fundamentaram este estudo e confirmamos as potencialidades promovidas pelas metodologias ativas utilizadas nos ambientes virtuais, ou seja, na educação on-line, como modalidade da educação a distância.

Mesmo reconhecendo as metodologias ativas nos diversos contextos, seu uso, sua aplicação e ou utilização não são obrigatórios nas práticas pedagógicas. Vale destacar que, mesmo com a oferta de várias oportunidades de aprendizagem ativas, confirmados neste estudo, e apresentado a partir da pirâmide de Glasser, observamos e confirmamos as contribuições dos métodos ativos.

Os resultados dos dados da pesquisa apontaram que a atuação do professor, sujeito da pesquisa, confirmou que a utilização e implementação de Metodologias Ativas na educação on-line, mais especificamente na disciplina de Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português, contribuiu para o desenvolvimento da autonomia, possibilitou um pluralidade de atividade que correspondiam aos objetivos, de forma ativa, visando aos estilos de aprendizagem dos alunos.

Consideramos que, a partir da pesquisa desenvolvida, novos elementos e perspectivas surgiram para a continuidade da pesquisa, assim apresentamos, a seguir, recomendações para futuras pesquisas abordando Coreografias Didáticas, Metodologias Ativas e cenários educacionais on-line.

RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA

Os resultados desta pesquisa, por meio das investigações realizadas, obtiveram dados importantes, sendo possível expandir novas perspectivas e investigações em novas pesquisas e novos trabalhos acadêmicos.

Algumas ideias emergiram como possibilidade de novas pesquisas e ideias a serem investigadas a partir dos dados desta investigação, como:

- Metodologias Ativas na Educação On-line: uma análise a partir das coreografias didáticas na formação de professores.
- Investigar a implementação das Metodologias Ativas na formação de professores na educação on-line.
- O modelo das Coreografias Didáticas como modelo didático das Metodologias Ativas.
- Analisar relações entre o modelo didático das Coreografias Didáticas com as Metodologias Ativas.
- Coreografias Didáticas como modelo numa perspectiva inclusiva.
- Investigar o modelo das Coreografias Didáticas numa perspectiva inclusiva.
- Avaliação em Metodologias Ativas.
- Analisar como acontece a avaliação nas práticas e utilização de Metodologias Ativas.
- A antecipação das aprendizagens da Coreografia Didática como etapa das Metodologias Ativas.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e A Distância**, São Paulo, v. 10, n. 01, p.83-92, 01 jan. 2011. Anual. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2020.

BACICH, Li.; TANZI NETO, Adoldo; TREVISANI, Fernando M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BASTOS, C. C. Metodologias ativas. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/>. Acesso em: 16 jun. 2020.

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. 238p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: MEC, 1996.

BAERISWYL, F. New Choreographies of Teaching in Higher Education In: FARQUETA, F.; FERNÁNDEZ, A.; MAIQUES, JM (Edits.). CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA. 5, 2008. Actas... Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. 2008.

CAMARGO, Wanessa Fedrigo. Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental. 2010. 101 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DUARTE Jorge. Entrevista em profundidade. In: Duarte J, Barros A. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas; 2006. p. 01.

GARCÍA PÉREZ, F.F. Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. [Revista electrónica de la Universidad de Barcelona. ISSN 1138-9796], nº 207. Acesso em 03 de junho de 2021. (<http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm>).

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, Dec. 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 de junho de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400013>.

GLASSER, W. Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom. The William Glasser Institute. 1998.

HOFFMANN, J. (1998). Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em educação. Porto Alegre: Mediação.

LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (2012). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, C. C. (2012). **Avaliação da Aprendizagem na escola**. In: Libâneo, José Carlos; Alves, Nilda (org.), *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez. pp. 433-451.

LUCKESI, C. C. (2003). *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos.

LUCKESI, C. C. (2006). Entrevista publicada na Folha Dirigida, Rio de Janeiro, Edição nº 1069, no caderno "Aprender", pág. 9. Disponível em: . Acesso em: 17 mai. 2021.

LUCKESI, C. C. (2002). **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. 14ª Ed. São Paulo: Cortez

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2015.

MACHADO, Andreia. et al. **Práticas inovadoras em metodologias ativas**. Florianópolis: Contexto Digital, 2017. 174 p.

MARCONI, Maria de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

Mazur, E. (2015). *PeerInstruction: a revolução da aprendizagem ativa*. Porto Alegre: Penso. Nagel, L. H. (s/d). *Transformações históricas e processos educativos*. CBHE. Retrieved from [http:// sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0711.pdf](http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0711.pdf)

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OSER, F.K.;BAERISWYL, F. J. **Choreographies of teaching: bridging instruction teaching**. In: RICHARDSON, V.(Ed.): Handbook of research on teaching. 4. ed. Washington: AREA, 2001.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares et al. Ensino na docência online: um olhar à luz das coreografias didáticas.**Revista EM TEIA -Revista de Educação Matemática e Tecnológica Ibero americana**. Online, 2010.

PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. ZABALZA, Miguel Angel. Um cenário de integração de tecnologias digitais na educação superior: em busca de uma coreografia didática inovadora. **Revista E-Curriculum**, São Paulo,jul./set.2016. p. 837-863.

SANTANA, Fernando de Sousa et al. Active methodologies, education and knowledge production: alternatives and the pedagogical perspective lecturer. International Journal for Innovation Education and Research, v. 3, n. 10, out. 2015.Disponível em:<https://ijer.net/index.php/ijer/> . Acesso em:06 de abril de 2021.

SARDO, Pedro Miguel Garcez. Aprendizagem baseada em problemas em reanimação cardíaca pulmonar no ambiente virtual de aprendizagem Moodle®. 2007. 226p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/90664> . Acesso em: 06 de abril de 2021.

SAMPAIO, RF; MANCINI, MC. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos , v. 11, n. 1, p. 83-89, Feb. 2007 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-35552007000100013&lng=en&nrm=iso>.accesson 30 May 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. **Educação On-line: cenário, formação e questões didático-metodológicas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SANTOS, E. Educação on-line, Cibercultura e Pesquisa-formação na prática docente. Tese de doutorado em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2005.

SILVA, Marco. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. Edições Loyola, 2003.

_____. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014

SILVA, Fábio Luiz; MUZARDO, Fabiane Tais. Pirâmides e cones de aprendizagem: da abstração à hierarquização de estratégias de aprendizagem. Dialogia, São Paulo,

n. 29, p. 169-179, mai./ago. 2018. Disponível em <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/7883>

SILVA, Alexandre José de Carvalho Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação / Alexandre José de Carvalho Silva. – Lavras : UFLA, 2020.

VALENTE, José Armando. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias de digitais de informação e comunicação. *Revista Unifeso – Humanas e Sociais*, v. 1, n. 1, p.141–166, 2014. Disponível em: <http://www.revista.unifeso.edu.br/index.php/> . Acesso em: 06 de abril de 2021.

YAMAMOTO, Iara. Metodologias ativas de aprendizagem interferem no desempenho de estudantes. 2016. 101 f. Dissertação (Mestrado em Administração)— Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/> . Acesso em: 06 de abril de 2021.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

COMPLEMENTAR

ABRANTES, L. Brainstorming: Faça uma chuva de ideias! Disponível em: <http://saiadolugar.com.br/brainstorming>. Acesso em 7 jun. 2021.

ALMEIDA, C. P. B. de. DRAMATIZAÇÃO COMO MÉTODO ATIVO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A SAÚDE COLETIVA COMO CENÁRIO DE PRÁTICA. **Revista Conhecimento Online**, [S. l.], v. 2, 2013. DOI: 10.25112/rco.v2i0.220. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/220>. Acesso em: 7 jun. 2021.

CAPDEVILA, Marc González; SILVEIRA, Ismar Frango; FARINAZZO, Valéria Martins. Promovendo a Aprendizagem Ativa por meio da estratégia Jigsaw: experiências com LiquidGalaxy. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação Iberian Journal of Information Systems and Technologies*. n.º E28, 4, 2020. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/60892cd66c950ed2a0efd608d996cd6c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>. Acesso em: 07 jun. 2021.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

FERRY, Alexandre da Silva; NAGEM, Ronaldo Luiz. Analogia & contra-analogia: um estudo sobre a viabilidade da comparação entre o modelo atômico de Bohr e o sistema solar por meio de um júri simulado. *Experiências em Ensino de Ciências, Minas Gerais*, v. 4, n. 3, p. 43-60, 2009.

GRILLO, M. C. et al. (Orgs.). **A gestão da aula universitária na PUCRS**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

JONES, C.; PENALUNA, K.; PENALUNA, A. The promise of andragogy, heutagogy and academagogy to enterprise and entrepreneurship education pedagogy. *Education + Training*, [S.l.], v. 61, n. 9, p. 1170-1186, 2019. Disponível em: <https://repository.uwtsd.ac.uk/1130/>. Acesso em: 2 dez. 2019.

MOREIRA, Marco A. Mapas conceituais e aprendizagem significativa. *Revista Chilena de Educação Científica*, v. 4, n. 2, p. 38-44, 2005. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2021.

NOVAK, Joseph D. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano, 1999.

_____. **Aprender a criar e utilizar o conhecimento**: mapas conceituais como ferramentas de facilitação nas escolas e empresas. Lisboa: Plátano, 2000.

RODRIGUES, F. R. A.; CUNHA, G. A. A.; BRUNO, R. C. Seminários Temáticos como estratégia interdisciplinar de aprendizagem e desenvolvimento de competências em formação avançada. *Enciclopédia Biosfera, Goiânia*, v. 11, n. 20, p.761-71, jan. 2015. Disponível em: <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2015a/seminarios.pdf>. Acesso em: 01 jun.2021

SOUZA, P. R. de; ANDRADE, M. do C. F. de. Modelos de rotação do ensino híbrido: estações de trabalho e sala de aula invertida. **Revista E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial - ISSN - 1983-1838**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 03–16, 2016. DOI: 10.18624/e-tech.v9i1.773. Disponível em: <https://etech.sc.senai.br/edicao01/article/view/773>. Acesso em: 7 jun. 2021.

SEGURA, E.; KALHIL, J. B. A METODOLOGIA ATIVA COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 87-98, 2015. DOI: 10.26571/2318-6674.a2015.v3.n1.p87-98.i5308. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/5308>. Acesso em: 7 jun. 2021.

Souza, César Vinícius de. **Gamificação na educação superior**: experimentações na docência. / César Vinícius de Souza. – Recife, 2016. 107p

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA. Estratégias pedagógicas. Lisboa: Cadernos da nova, Gabinete de Apoio à qualidade do ensino, Núcleo de Inovação Pedagógica e de Desenvolvimento Profissional dos Docentes, 2013. Disponível em: <https://www.unl.pt/data/qualidade/cadernos/tutoria.pdf>. Acesso em: 01 jun.2021

APÊNDICE A – Protocolo de Revisão Sistemática de Literatura (PRSL)



PROTOCOLO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA (PRSL)

Neferson Barbosa da Silva Ramos

Maria Auxiliadora Soares Padilha

TÍTULO DA PESQUISA – DISSERTAÇÃO:
<ul style="list-style-type: none"> METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE: uma análise a partir das Coreografias Didáticas.
OBJETIVO GERAL DA PESQUISA – DISSERTAÇÃO:
<ul style="list-style-type: none"> Investigar a implementação das metodologias ativas na educação on-line no ensino superior a partir do modelo das coreografias didáticas.
PROBLEMA DE PESQUISA – DISSERTAÇÃO:
<ul style="list-style-type: none"> Como são implementadas as metodologias ativas a partir do modelo das Coreografias Didáticas no curso superior on-line?
HIPÓTESE DA PESQUISA – DISSERTAÇÃO
OBJETIVO – REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA
<p>Este protocolo busca organizar e sistematizar os passos e procedimentos de buscas desenvolvidas acerca das metodologias ativas na educação on-line no ensino superior.</p> <p>Nesta perspectiva, a realização desse procedimento de pesquisa busca identificar conceitos, concepções e métodos que são evidentes de acordo com o tema da pesquisa, em estudos desenvolvidos em níveis nacional e internacional.</p> <p>Sendo assim, este protocolo objetiva organizar sistematicamente o percurso e os critérios estabelecidos para a investigação do nosso estudo, garantindo assim uma</p>

validação dos dados encontrados e possibilitando a potencialização das discussões sobre o tema

QUESTÃO/QUESTÕES (ver com Dora) PARA A BUSCA – REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

- Questão 1 (Q1):
Como as metodologias ativas estão sendo utilizadas na educação on-line?
- Questão 2 (Q2)
Como as metodologias ativas estão sendo utilizadas na educação on-line na educação superior?

ESTRATÉGIAS DE BUSCA E SELEÇÃO – REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

1. **Fonte:** Portal de Periódicos da Capes
2. **Idioma:** Preferencialmente na Língua Portuguesa, e também serão selecionados nas línguas inglesa e espanhola.
3. **Palavras-chave/descriptores/strings:** *“metodologias ativas na Educação On-line”*; *“metodologias Ativas na Educação On-line no Ensino Superior”*; *“metodologias ativas “AND” Educação On-line”*; *“metodologia ativa “AND” EAD”*; *“metodologias ativas “AND” Educação On-line”*; *“metodologias ativas “AND” EAD”* e *“metodologias ativas “AND” Educação On-line “OR” EAD”*;
4. **Data da publicação:** publicações de 2009 a 2020
5. Critérios para seleção dos estudos:
CRITÉRIO DE INCLUSÃO (CI): trabalhos que estejam direcionados à educação (CI1); estudos publicados entre 2007 e 2020 (CI2); pesquisa que focam a educação on-line no ensino superior (CI3); publicações em português, inglês e espanhol (ver com Dora se vai focar em português) (CI4); estudos disponíveis para downloads (CI5)

CITÉRIOS DE EXCLUSÃO (CE): estudos fora do período estabelecido (CE1); trabalhos que não são de educação (CE2); estudos que não tenham

sua disponibilidade completa (CE3); repetição de trabalhos (CE4); estudos que não estejam nas línguas portuguesa, inglês e espanhola (CE5);

6. Procedimentos para seleção dos estudos:

PROCESSO INICIAL DE SELEÇÃO:

- e) a partir do título;
- f) a partir do resumo;
- g) organização e separação dos trabalhos a serem lidos;
- h) arquivos dos trabalhos – documentação e armazenamento.

PROCESSO DE SELEÇÃO FINAL:

- e) leitura completa dos trabalhos selecionados;
- f) síntese do estudo considerando:
 - conceitos e concepções;
 - métodos utilizados;
 - principais resultados;
- g) sistematização das concepções e dos métodos para integrar a pesquisa;
- h) desenvolvimento da escrita, utilizando os estudos encontrados ao nosso estudo.

APÊNDICE B – Protocolo de Imersão / Etnografia Virtual

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	 CENTRO DE EDUCAÇÃO	 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA EDUMATEC UFPE
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA CURSO DE MESTRADO		

PROTOCOLO DE IMERSÃO / ETNOGRAFIA VIRTUAL

Neferson Barbosa da Silva Ramos

Maria Auxiliadora Soares Padilha

TÍTULO DA PESQUISA – DISSERTAÇÃO
METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ON-LINE: uma análise a partir das Coreografias Didáticas
MODELO GERAL DE PROTOCOLO DE ACOMPANHAMENTO
<ul style="list-style-type: none"> Etnografia Virtual
ORIGEM DA FONTE
<ul style="list-style-type: none"> Web
INTERFACES ACOMPANHADAS:
Módulos; Secretaria Virtual; Fóruns; Grupo de WhatsApp
FONTE:
<ul style="list-style-type: none"> Plataforma da disciplina Didática do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da UFPE
MODALIDADE:
<ul style="list-style-type: none"> Educação a Distância
MODELO DE CURSO
<ul style="list-style-type: none"> Educação On-line

OBJETO DE ESTUDO

- Investigar a implementação de metodologias ativas na educação on-line no ensino superior a partir do modelo das coreografias didáticas

CONTEXTO PESQUISADO

- Disciplina On-line do curso de licenciatura com duração de cinco meses ofertados pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE

PERFIL DOS PARTICIPANTES / CURSISTAS

- Estudantes de graduação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa na disciplina de Didática

APÊNDICE C – Planejamento da disciplina didática do curso de Letras – Língua Portuguesa (EAD)

	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	
	Departamento de Letras	Centro de Artes e Comunicação – CAC/UFPE
	Curso	Licenciatura em Letras – Português
	Disciplina / C.H	Didática, 60h
	Professor (a)	Dr ^a Maria Auxiliadora Soares Padilha
	Polos de Oferta	Ipojuca, Jaboatão, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos em Pernambuco
	Semestre	2019.2
		Período: 12/08/2019a 16/12/2019

Módulo 01 – Reconhecendo Aprendizagens 12/08 a 24/08	
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da Disciplina • FÓRUM: orientações para as atividades do módulo 	
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação de Conhecimentos Prévios 	<p>Recursos / Ferramentas</p> <p>Atividade Produzir um texto sobre os seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falar sobre uma experiência que teve como aluno e que considera marcante para aprendizagem sobre qualquer conteúdo. • Identificar, nessa experiência como aluno, elementos relacionados à Didática. • Comentar pelo menos dois textos dos colegas.
<p>PROPOSTA DE ATIVIDADE AVALIATIVA</p> <p>Formativa: Identificar conhecimentos prévios sobre a didática</p> <p>Somativa: Realizar as atividades on-line contabilizando até um ponto</p> <p>Objetivos Compreender o conceito de didática; Relacionar a didática com o contexto real; Criar vínculos com a disciplina e entre os alunos;</p> <p>Fórum Experiências Didáticas</p>	

Módulo 02 – Conceituando Didática 18/08 a 30/08	
Sugestão para Pesquisa do Módulo 02	
<p>Livro Capítulo 1 e 2 - Pedagogia da Autonomia (Paulo Freire) Didática (Libâneo)</p> <p>Artigo Didática no Ensino Superior: perspectiva e desafios (Santo; Luz)</p> <p>Vídeo Aprender a aprender https://youtu.be/Pz4vQM_EmzI</p>	
Orientações para as Atividades do Módulo 02	
<ul style="list-style-type: none"> ● Pesquisar sobre conceitos de didáticas e relacionar com os contextos histórico, social e político; ● Relacionar conceitos de Didática com o filme “O Sorriso de Monalisa” (https://youtu.be/3PXcBPjF908) incluindo o contextos históricos, sociais e políticos ● Realizar síntese sobre os conceitos de Didática e as compreensões do grupo 	<p>Recursos / Ferramentas Word (uma lauda) Podcast de 1 min a 5 min Vídeo de 1 min a 5 min</p> <p>Atividade Pesquisa colaborativa em trio (grupo)</p>
<p>Objetivos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Consolidar o conceito de didática 2. Relacionar a Didática com os conceitos 3. Entender a complexidade da didática 	
<p>Fórum Temático Realização da discussão sobre as atividades Comentar duas respostas dos colegas</p>	

Módulo 03 – Ser Professor (Identidade Docente) 31/08 a 14/09	
Orientações para as Atividades do Módulo 03	
<p>Discutir qual a sua identidade profissional? Quais as características de sua profissionalização? Como isso repercute em seu trabalho?</p> <p>Livro Capítulo 3 - Pedagogia da Autonomia (Paulo Freire) – Discutir saberes docentes, o que é ensinar</p>	<p>Recursos / Ferramentas AppWhatsApp (grupo) Com turmas de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Licenciatura em Matemática</p> <p>Atividade Leitura do Texto Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire;</p> <p>Após a leitura do texto, responder as seguintes perguntas: - Por que você escolheu ser professor? - Que competências o professor precisa ter para</p>

na perspectiva da didática crítica	ensinar, que são específicas de sua profissão? Comentar os áudios dos colegas
<p>Objetivo Discutir Identidade, profissionalidade;</p> <p>Objetivos específicos 1. Consolidar o conceito de didática; 2. Relacionar a Didática com os contextos variados; 3. Entender a amplitude da didática;</p>	
<p>Grupo de WhatsApp como fórum temático: https://chat.whatsapp.com/CInHSalg9G3Bzh3bPEAWwg</p>	

Módulo 04 – Abordagens Pedagógicas 15/09 a 05/10	
<p>Vídeo de Apresentação do Módulo 04 https://youtu.be/tw1NrGRisuY</p> <p>Vídeo de para estudo e atividade do Módulo 4 https://youtu.be/kB6ajdlaEBs</p>	
<p>Livro O paradigma Emergente e a Prática Pedagógica (Marilda Behrens) Capítulo 1 – Os Paradigmas da Ciência: a Influência na Sociedade e na Educação; Capítulo 2 – Paradigmas da Ciência que levam à reprodução do Conhecimento; Capítulo 3 – Os Paradigmas Inovadores da Ciência: a produção do conhecimento;</p>	<p>Atividade Grupo de 4 pessoas para discutir as abordagens:</p> <p>Grupo 01: Abordagem Tradicional Grupo 02: Abordagem Escolanovista Grupo 03: Abordagem Tecnicista Grupo 04: Abordagem Progressista Grupo 05: Abordagem Holística Grupo 06: Abordagem Ensino com Pesquisa</p> <p>Fazer uma propaganda fictícia que esteja baseada na abordagem de cada grupo.</p> <p>Recursos / Ferramentas Através de vídeo, áudio, imagem, site</p>
<p>Fórum Abordagens Pedagógicas Socialização das Atividades</p>	

Módulo 05 – Planejando Aulas Encantadoras 14/10 a 31/10	
<p>Vídeo Apresentação do Módulo Planejando Aulas Encantadoras https://youtu.be/PFBMpp6yC40</p> <p>Ser Professor Encantador https://youtu.be/jYBo977viuw</p>	
<p>Textos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avaliar competências é avaliar processos na resolução de situações-problema (ZABALA); - Cenários de Aprendizagem Inovadores com utilização de Tecnologias Móveis: um projeto no 3º ciclo do Ensino Básico numa turma de Percursos Curriculares Alternativos (Dany Barros) - Criatividade mudar a educação, transformar o mundo (Raquel Franzim; Antonio Lovato e Flávio Bassi) - Estratégias de ensino voltadas para aprendizagem; - Pedagogias Inovadoras 2019. <p>Vídeo A Escola Ideal – O Papel do Professor (Rubem Alves) https://youtu.be/qjyNv42g2XU</p> <p>Link Aprenda a Contar Histórias https://flavioleta.com.br/</p> <p>Aprenda e Aplique Recursos https://educamidia.org.br/recursos</p>	<p>Atividade Fórum Planejando Aulas Encantadoras - Elaborar um Plano de Aula Encantadora</p>
<p>Avaliação Entrega do Plano de Aula Encantadora no dia da avaliação</p>	

APÊNDICE D – Coreografia Modular (Módulo 1)

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE	
	CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE	
	DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS - DMTE	
	Departamento de Letras	Centro de Artes e Comunicação – CAC/UFPE
	Curso	Licenciatura em Letras – Português EAD
	Disciplina / C.H	Didática, 60h
	Professor (a)	Auxiliadora Padilha
	Monitor:	Emanuel Brito
Polos de Oferta	Ipojuca, Jaboatão, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos em Pernambuco	
Semestre 2019.2	Período: 12/08/2019a 16/12/2019	

Encontro (Período)	12 a 24 de agosto
Tema	Reconhecendo aprendizagens
Objetivo(s): Levantar os conhecimentos prévios sobre a didática	

ANTECIPAÇÃO Os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:	
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer experiências de aprendizagens • Reconhecer a didática nessas experiências • Relacionar a didática com contextos reais
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir um texto sobre sua experiência com a didática
Afetivas/emocionais	<ul style="list-style-type: none"> • Criar vínculos com os professores e colegas de turma • Criar interesse e vínculos com a disciplina;

Conteúdos	
Factuais	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência vivenciada
Conceituais	<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de didática e relações com situações reais
Procedimentais	<ul style="list-style-type: none"> • Escrita de texto
Atitudinais	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstração de atenção aos colegas e sentimento de empatia.

COLOCAÇÃO EM CENA: os espaços e as estratégias

Cenários	Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) <i>Moodle</i> da disciplina Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português – UFPE
Materiais	
Equipamentos	Fóruns
Textos, vídeos, links, etc.	

Estratégias		
Estratégia	Descrição da estratégia e dos modelos-base utilizados	Obs. (textos, links, vídeos, áudio, referentes a cada estratégia).
Estratégia 1-	Levantamento dos conhecimentos prévios. Participação num Fórum, descrevendo uma experiência como aluno, identificando o que acredita que esteja relacionado à didática. Comentar pelo menos dois textos dos colegas.	Word
Estratégia 2- Conceituando didática	<p>a) Assistir ao filme;</p> <p>b) Pesquisar sobre o conceito de Didática e relacionar o(s) conceito(s) pesquisado(s) com o filme, incluindo os contextos e fundamentos históricos, sociais e políticos os quais o trio compreende;</p> <p>c) Realizar uma síntese (em trio) sobre o(s) conceito(s) de didática e as compreensões as quais o grupo chegou. A síntese deve ser apresentada em texto, escrito no <i>Word</i> (máximo 1 lauda), ou em vídeo ou podcast (mínimo 2 e máximo 5 minutos), em seguida, anexar a produção no Fórum;</p> <p>d) Para concluir a atividade o trio deverá comentar, pelo menos, duas (2) sínteses de seus colegas.</p>	Texto(Word); Vídeo ou podcast.

Avaliação		
Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos e Critérios	Produto(s)

Referências

APÊNDICE E – Coreografia Modular (Módulo 2)

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE	
	CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE	
	DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS - DMTE	
	Departamento de Letras	Centro de Artes e Comunicação – CAC/UFPE
	Curso	Licenciatura em Letras – Português EAD
	Disciplina / C.H	Didática, 60h
	Professor (a)	Auxiliadora Padilha
	Monitor:	Emanuel Brito
	Polos de Oferta	Ipojuca, Jaboatão, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos em Pernambuco
Semestre 2019.2	Período: 12/08/2019a 16/12/2019	

Encontro (Período)	18 a 30 de agosto
Tema	Conceituando Didática
Objetivo(s): Consolidar o conceito de didática	

ANTECIPAÇÃO Os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:	
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de didática • Entender a complexidade da didática
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar sobre os conceitos de didática (pesquisa colaborativa) • Relacionar os conceitos pesquisados sobre didática ao filme “O Sorriso de Monalisa” • Construir síntese, vídeo, ou podcast (2 a 5 minutos) sobre a temática estudada • Socializar produções no fórum • Comentar 2 (duas) atividades dos demais grupos
Afetivas/emocionais	<ul style="list-style-type: none"> • Criar vínculo com os colegas da turma • Formar trio (para atividades em grupo)

Conteúdos	
Factuais	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento e percepções da didática nos contextos históricos, sociais e políticos
Conceituais	<ul style="list-style-type: none"> • Didática • Didática no Ensino Superior: perspectiva e desafios

	<ul style="list-style-type: none"> • Não há docência sem discência e Ensinar não é transmitir conhecimento (FREIRE, 2002)
Procedimentais	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa colaborativa e construtiva • Construção de síntese (Escrita, áudio ou vídeo)
Atitudinais	<ul style="list-style-type: none"> • Discutir atividades colaborativas • Construir atividade • Interagir com a turma • Discutir produções da turma

COLOCAÇÃO EM CENA: os espaços e as estratégias

Cenários	Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle da disciplina Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português – UFPE
Materiais	Textos e livros em PDF Vídeos do Youtube Fóruns
Equipamentos	
Textos, vídeos, links, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Textos: LIBÂNEO, José Carlos. Didática. Campinas; SP.Ed. Papyrus, 1990. FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004. SANTO, Eniel do Espírito; LUZ, Luiz Carlos Sacramento. Didática no Ensino Superior: perspectiva e desafios. SABERES, Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação, ISSN 1984-3879. Rio Grande do Norte, v. 1. n 8, agosto 2013, 58-73. • Artigo: Didática no Ensino Superior: perspectiva e desafios (SANTOS, Luz); • Vídeo: “Aprender a aprender”

Estratégias

Estratégia	Descrição da estratégia e dos modelos-base utilizados	Obs. (textos, links, vídeos, áudio, referentes a cada estratégia).

Estratégia 1	Ler os textos disponibilizados no módulo para embasar e fundamentar as discussões e construção das atividades	Lívro: Pedagogia da autonomia (FREIRE, 2002) e Didática (LIBÂNEO, 1990)
Estratégia 2	Assistira o filme “O Sorriso de Monalisa” relacionando ao conceito de didática	Vídeo do YouTube
Estratégia 3	Pesquisar sobre o conceito de Didática e relacionar o(s) conceito(s) pesquisado(s) com o filme, incluindo os contextos e fundamentos históricos, sociais e políticos, os quais o trio compreende	Internet
Estratégia 4	Realizar uma síntese (em trio) sobre o(s) conceito(s) de didática e as compreensões as quais o grupo chegou. A síntese deve ser apresentada em texto, escrito no <i>Word</i> (máximo 1 lauda), ou em vídeo ou podcast (mínimo 2 e máximo 5 minutos)	Recursos: Word, Youtube, Celular e/ou plataforma de produção de podcast
Estratégia 5	Socializar atividades no fórum “pesquisa colaborativa e construtiva”	Fórum/AVA Moodle

Avaliação

Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos e Critérios	Produto(s)
Compreender os conceitos de didática	Leitura dos textos	Síntese
Reconhecer o conceito de didática	Assistira o vídeo e ao filme	Síntese
Compreender didática nos diversos contextos	Pesquisa colaborativa	Socialização

Referências:

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. Campinas; SP.Ed. Papyrus, 1990.

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

SANTO, Eniel do Espírito; LUZ, Luiz Carlos Sacramento. Didática no Ensino Superior: perspectiva e desafios. SABERES, **Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**, ISSN 1984-3879. Rio Grande do Norte, v. 1. n 8, agosto 2013, 58-73.

Vídeo: “Aprender a Aprender”, 2009 - https://youtu.be/Pz4vQM_EmzI

Filme: “O Sorriso de Monalisa”, 2004- <https://youtu.be/aM1129II3mg>

APÊNDICE F – Coreografia Modular (Módulo 3)

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE	
	CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE	
	DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS - DMTE	
	Departamento de Letras	Centro de Artes e Comunicação – CAC/UFPE
	Curso	Licenciatura em Letras – Português EAD
	Disciplina / C.H	Didática, 60h
	Professor (a)	Auxiliadora Padilha
	Monitor:	Emanuel Brito
Polos de Oferta	Ipojuca, Jaboatão, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos em Pernambuco	
Semestre 2019.2	Período: 12/08/2019a 16/12/2019	

Encontro (Período)	31 de agosto a 14 de setembro
Tema	Ser professor (Identidade Docente)
Objetivo(s): Discutir a identidade e a profissionalidade	

ANTECIPAÇÃO Os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:	
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as competências do professor em relação à profissão • Reconhecer a didática nas práticas do professor
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e discutir sobre saberes docentes, o que é ensinar na perspectiva da didática crítica
Afetivas/emocionais	<ul style="list-style-type: none"> • Criar e fortalecer vínculo entre a turma • Conhecer alunos de outro curso

Conteúdos	
Factuais	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento da escolha profissional como professor • Competências para ensinar
Conceituais	<ul style="list-style-type: none"> • Saberes Docentes • Didática Crítica
Procedimentais	<ul style="list-style-type: none"> • Ler texto
Atitudinais	<ul style="list-style-type: none"> • Responder questionário com as seguintes perguntas: - Por que você escolheu ser professor?- Que competências o professor precisa ter para ensinar, que são específicas de sua

	profissão? <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar em áudio no grupo do whatsapp • Comentar e discutir entre os colegas
--	---

COLOCAÇÃO EM CENA: os espaços e as estratégias

Cenários	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) <i>Moodle</i> da disciplina Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português – UFPE • Grupo de WhatsApp
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Textos e livros em PDF
Equipamentos	<ul style="list-style-type: none"> • WhatsApp
Textos, vídeos, links, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

Estratégias

Estratégia	Descrição da estratégia e dos modelos-base utilizados	Obs. (textos, links, vídeos, áudio, referentes a cada estratégia).
Estratégia 1	Ler capítulo 3 do livro FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.	Texto
Estratégia 2	Participar do grupo do WhatsApp	Link: https://chat.whatsapp.com/CInHSalg9G3Bzh3bPEAWwg
Estratégia 3	Discutir qual a sua identidade profissional? Quais as características de sua profissionalização? Como isso repercute em seu trabalho?	Áudio / WhatsApp: https://chat.whatsapp.com/CInHSalg9G3Bzh3bPEAWwg

Avaliação

Objetivo de aprendizagem antecipada	Instrumentos e Critérios	Produto(s)
Consolidar a identidade profissional do professor	Leitura do Texto	Áudio
Ampliar nossa rede de aprendizagens	Participar do grupo de <i>WhatsApp</i> com outra turma de licenciatura diferente	Áudio

Referências:

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

<https://chat.whatsapp.com/ClnHSalg9G3Bzh3bPEAWwg>

APÊNDICE G – Coreografia Modular (Módulo 4)

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE	
	CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE	
	DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS - DMTE	
	Departamento de Letras	Centro de Artes e Comunicação – CAC/UFPE
	Curso	Licenciatura em Letras – Português EAD
	Disciplina / C.H	Didática, 60h
	Professor (a)	Auxiliadora Padilha
	Monitor:	Emanuel Brito
	Polos de Oferta	Ipojuca, Jaboatão, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos em Pernambuco
Semestre 2019.2	Período: 12/08/2019a 16/12/2019	

Encontro (Período)	15 de setembro a 05 de outubro
Tema	Abordagens Pedagógicas
Objetivo(s): compreender o que é ensinar e aprender através das abordagens pedagógicas.	

ANTECIPAÇÃO Os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:	
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as abordagens pedagógicas • Compreender o que é ensinar e aprender nas abordagens pedagógicas • Discutir os tipos de abordagens pedagógicas
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> • Ler os textos indicados
Afetivas/emocionais	<ul style="list-style-type: none"> • Construir discussão em grupo

Conteúdos	
Factuais	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as abordagens pedagógicas nas vivências escolares
Conceituais	<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem Tradicional • Abordagem Escolanovista • Abordagem Tecnicista • Abordagem Progressista • Abordagem Holística • Abordagem Ensino com Pesquisa
Procedimentais	<ul style="list-style-type: none"> • Ler os textos
Atitudinais	<ul style="list-style-type: none"> • Formar 6 grupos

	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma propaganda fictícia que esteja baseada na abordagem de cada grupo • Socializar atividades • Comentar e discutir atividades dos demais
--	---

COLOCAÇÃO EM CENA: os espaços e as estratégias

Cenários	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) <i>Moodle</i> da disciplina Didática do curso de Licenciatura em Letras-Português – UFPE
Materiais	<p>O paradigma Emergente e a Prática Pedagógica (Marilda Behrens)</p> <p>Capítulo 1 – Os Paradigmas da Ciência: a Influência na Sociedade e na Educação.</p> <p>Capítulo 2 – Paradigmas da Ciência que levam à reprodução do Conhecimento.</p> <p>Capítulo 3 – Os Paradigmas Inovadores da Ciência: a produção do conhecimento.</p>
Equipamentos	
Textos, vídeos, links, etc.	BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica . 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, 120p.

Estratégias

Estratégia	Descrição da estratégia e dos modelos-base utilizados	Obs. (textos, links, vídeos, áudio, referentes a cada estratégia).
Estratégia 1-		
Estratégia 2- Conceituando didática		

Avaliação

Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos e Critérios	Produto(s)
--	---------------------------------	-------------------

Referências:

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, 120p.

APÊNDICE H – Coreografia Modular (Módulo 5)

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE	
	CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE	
	DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS - DMTE	
	Departamento de Letras	Centro de Artes e Comunicação – CAC/UFPE
	Curso	Licenciatura em Letras – Português EAD
	Disciplina / C.H	Didática, 60h
	Professor (a)	Auxiliadora Padilha
	Monitor:	Emanuel Brito
	Polos de Oferta	Ipojuca, Jaboatão, Limoeiro, Palmares, Pesqueira, Recife, Santa Cruz e Trindade, todos em Pernambuco
Semestre 2019.2	Período: 12/08/2019a 16/12/2019	

Encontro (Período)	14 de outubro a 31 de outubro
Tema	Planejando Aulas Encantadoras
Objetivo(s): Construir planejamentos e planos de aulas encantadoras	

ANTECIPAÇÃO Os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:	
Cognitivas	•
Comportamentais	•
Afetivas/emocionais	•

Conteúdos	
Factuais	
Conceituais	
Procedimentais	
Atitudinais	

COLOCAÇÃO EM CENA: os espaços e as estratégias	
Cenários	
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Aprenda a Contar Histórias - https://flavioleta.com.br/ • Aprenda e Aplique Recursos - https://educamidia.org.br/recursos

	<ul style="list-style-type: none"> • CRIATIVIDADE: mudar a educação, transformar o mundo. • Cenários de Aprendizagem Inovadores com utilização de Tecnologias Móveis: um projeto no 3º ciclo do Ensino Básico numa turma de Percursos Curriculares Alternativos • Avaliar competências é avaliar processos na resolução de situações-problema • Estratégias de ensino voltadas para a aprendizagem / Mauro de Freitas Rebelo...[et al]. Rio de Janeiro : CECIERJ, 2014. 162p. • Pedagogias Inovadoras 2019
Equipamentos	
Textos, vídeos, links, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo: A Escola Ideal – O Papel do Professor (Rubem Alves) https://youtu.be/qjyNv42g2XU

Estratégias		
Estratégia	Descrição da estratégia e modelos base utilizados	Obs. (textos, links, vídeos, áudio, referentes a cada estratégia).
Estratégia 1		
Estratégia 2		

Avaliação		
Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos e Critérios	Produto(s)

Referências:

APÊNDICE I - Modelo de aula - Aprendizagem Através do Encantamento

Nome da Atividade	
Objetivos e Resultados da Atividade	
Breve Apresentação	

	PERSONAGENS ENVOLVIDOS	
	• Alunos	<input type="radio"/>
	• Professores	<input type="radio"/>
	• Comunidade	<input type="radio"/>
	• Outros	

	APLICAÇÃO	
Detalhamento das Atividades		
1º Vivência (Antecipação)	→	
2º Vivência (Encontro)	→	
3º Vivência (Investigação)	→	
4º Vivência (Descoberta)	→	
5º Vivência (Disseminação)	→	

	FERRAMENTAS DE ENGAJAMENTO	
<input type="radio"/>	Tempo e qualidade do envolvimento nas atividades (dedicação e concentração)	
<input type="radio"/>	Atuação a partir das experiências e demandas dos alunos	
<input type="radio"/>	Estimula o trabalho coletivo e colaborativo	
<input type="radio"/>	Outros _____	

	CHARACTERIZANDO O ESTADO DE FLOW E BEM ESTAR	
<input type="radio"/>	Êxtase	
<input type="radio"/>	Perceber a evolução	
<input type="radio"/>	Perda da sensação do tempo	
<input type="radio"/>	Desenvolver as habilidades/talentos	
<input type="radio"/>	Motivação Intrínseca	
<input type="radio"/>	Relacionamentos positivos	

	Outros _____
---	--------------

	COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS
	Autoconhecimento
	Empatia
	Pensamento saudável
	Cuidar de si
	Intuição
	Respeitar o tempo das coisas
	Espiritualidade
	Outras _____

	RECURSOS	
	FASE DE PREPARAÇÃO	
	FATORES CRÍTICOS- O SUCESSO DO PROJETO	
	COMO AVALIAR A APRENDIZAGEM	
	SAIBA MAIS	

APÊNDICE J - Modelo de Coreografia Didática Inclusiva

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LABORATÓRIO DE PESQUISA E PRÁTICA EM EDUCAÇÃO, METODOLOGIAS E
TECNOLOGIAS - LABEDUCAT

DISCIPLINA:
Professoras:
Local:
Dia e horário:

Encontro (Data)	
Tema	
Mediadores	
Objetivo(s):	

ANTECIPAÇÃO - os alunos irão mobilizar as seguintes aprendizagens:	
Cognitivas	•
Comportamentais / Procedimentais	•
Afetivas / Emocionais	•

ACESSIBILIDADE – explique de que forma sua aula será acessível	
Tipo de deficiência	Descrição da acessibilidade
	-
	-
	-

	-
--	---

Conteúdos	
Factuais	
Conceituais	
Procedimentais	
Atitudinais	

Colocação em cena: Estratégias			
Estratégia	Descrição da estratégia e modelos-base utilizados	Cenários	Textos, links, vídeos, áudios, equipamentos, referentes a cada estratégia
Estratégia 1			
Estratégia 2			
Estratégia 3	-		
Estratégia 4	-		
Estratégia 5			

Avaliação			
Objetivo de aprendizagem antecipado	Instrumentos	Critérios	Produto(s)
-			

Referências: