



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM METODOLOGIAS ATIVAS**

MAILSON SANTOS PEREIRA

**AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO PROJETO
PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

PETROLINA - PE

2024

MAILSON SANTOS PEREIRA

**AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO PROJETO
PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Trabalho apresentado à Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Campus Petrolina, como requisito para obtenção do título de especialista em Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem.

Orientadora: Profa. Dra. Michelle Christini Araújo Vieira.

PETROLINA

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM METODOLOGIAS ATIVAS

FOLHA DE APROVAÇÃO

MAILSON SANTOS PEREIRA

**“AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO PROJETO
PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS”**

Trabalho apresentado à Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Polo Juazeiro-BA, como requisito para obtenção do título de Especialista em Metodologias Ativas.

Aprovado em: 25 de janeiro de 2024.

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 MICHELLE CHRISTINI ARAUJO VIEIRA
Data: 25/01/2024 15:43:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(Michelle Christini Araújo Vieira, Doutora, Universidade Federal do Vale do São do São Francisco).

Documento assinado digitalmente
 ALINE ARAUJO MASCARENHAS
Data: 25/01/2024 20:25:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(Aline Araújo Mascarenhas, Mestre, Universidade Federal do Vale do São Francisco).

Documento assinado digitalmente
 SUED SHEILA SARMENTO
Data: 25/01/2024 16:04:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(Sued Sheila Sarmento, Doutora, Universidade Federal do Vale do São do São Francisco).

AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Mailson Santos Pereira

Michelle Christini Araújo Vieira

RESUMO

O presente artigo versa sobre existência ou ausência dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas a partir das metodologias ativas de aprendizagem no projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Ciências Sociais de uma Instituição de Ensino Superior Federal Pública, localizada no Recôncavo Baiano, na cidade de Cachoeira-BA, que oferta a formação docente para as áreas de história, de ciências sociais e de artes visuais. Enquanto procedimentos metodológicos, este estudo teve caráter descritivo-explicativo, por meio de pesquisa documental, com a coleta e análise do projeto pedagógico do curso em questão no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino. Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo. Verificou-se uma baixa presença dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas a partir das metodologias ativas de aprendizagem, ainda que em algumas partes dos documentos e nas ementas de algumas disciplinas do eixo didático-pedagógico haja conteúdos que parecem se aproximar da concepção de aprendizagem ativa. Indica-se, por fim, sugestões de continuidade de estudos acerca desta temática.

Palavras-chave: Aprendizagem ativa; formação de professores; UFRB.

Introdução

Quando se pensa o exercício da docência no século XXI, logo vem à tona a importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDICs e o impacto do desenvolvimento tecnológico para a humanidade e nos processos de ensino-aprendizagem. Para Bacich e Moran (2018, p. 24)

Os estudantes do século XXI, inseridos em uma sociedade do conhecimento, demandam um olhar do educador focado na compreensão dos processos de aprendizagem e na promoção desses processos por meio de uma nova concepção de como eles ocorrem, independentemente de quem é o sujeito e das suas condições circundantes.

Neste sentido, é possível se questionar acerca dos processos de ensino-aprendizagem mediados pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, fato que tem gerado um grande debate e popularização das metodologias ativas de aprendizagem. No entanto, cumpre observar que as metodologias ativas são práticas que existem antes mesmo do atual avanço tecnológico e sua aplicação à educação híbrida e/ou a distância.

Ao se pensar a arte de ensinar no século XXI, Lima (2020) aponta que entre os desafios para a docência, principalmente no ensino médio, está o fato de manter os estudantes concentrados e interessados em aprender. O autor destaca que o motivo desta questão se relaciona aos “[...] métodos tradicionais que ainda são amplamente utilizados em sala de aula e que não conseguem dialogar com as formas de aprender do estudante do atual contexto histórico” (LIMA, 2020, p. 383).

Faz-se necessário ter o discente como o foco das estratégias de ensino-aprendizagem, suas vivências culturais prévias e cotidianas; sua autonomia; sua capacidade crítica e criativa de aquisição e desenvolvimento do conhecimento; os contextos sociais que o permeiam; e a operacionalidade prática dos saberes trabalhados em sala de aula para a vida concreta e diária das pessoas.

Ou seja, “o professor como orientador ou mentor ganha relevância. O seu papel é ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando, questionando, orientando” (MORAN, 2018, p. 40). Desta forma, torna-se imprescindível adotar estratégias de aprendizagem a partir do princípio da aprendizagem ativa, quer sejam: as metodologias ativas de aprendizagem.

Estes fatores demandam tanto o acompanhamento constante do desenvolvimento dos conhecimentos da área de formação específica; quanto o estudo e compreensão dos sujeitos aprendizes e seus contextos culturais; dos avanços tecnológicos e das possibilidades de utilização das novas tecnologias aos processos de ensino-aprendizagem; das estratégias didáticas mais potencializadoras da produção do conhecimento; e das melhores formas de alcançar o objetivo almejado nas relações educativas por meio das diversas metodologias ativas existentes.

Para Moran (2018, p. 41) “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor [...]”. A partir desta perspectiva, Bacich e Moran (2018, p. 23) apontam que

Metodologias ativas englobam uma concepção do processo de ensino e aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo.

As metodologias ativas de ensino-aprendizagem são formas de desenvolvimento das situações educativas nas quais o estudante assume o polo ativo do processo, estimulando o seu protagonismo ao longo do desenvolvimento escolar.

Nesses tipos de metodologias o professor assume uma postura de facilitador, tutor, adulto mais experimentado que auxilia os estudantes a trilharem seus próprios caminhos formativos, de forma significativa e autônoma, provocando assim uma revolução na educação.

Diante do exposto, uma questão a ser observada diz respeito à presença ou ausência dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas quanto às metodologias ativas nos processos de formação docente, ou seja, como essa temática aparece ou não nos projetos políticos pedagógicos dos cursos de licenciaturas. Conforme Souza, Vilaça e Teixeira (2020, p. 39) “[...] há a necessidade de garantir a formação do profissional educador, de modo que este se aproprie dessas metodologias e utilize em seu fazer pedagógico”.

Definiu-se então, como problema de pesquisa para este artigo, a seguinte questão: Existe conteúdos e/ou orientações pedagógicas referente às metodologias ativas de aprendizagem no projeto pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais do *campus* Centro de Artes, Humanidades e Letras - CAHL, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB?

Neste sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar se existe conteúdos e/ou orientações pedagógicas das metodologias ativas de aprendizagem no projeto pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Artes, Humanidades e Letras - CAHL, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. Tendo como objetivos específicos: identificar o projeto pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais do CAHL/UFRB; verificar a existência de conteúdos e/ou orientações pedagógicas acerca das metodologias ativas de aprendizagem neste documento; identificar o perfil do egresso da licenciatura e relacionar com as habilidades necessárias para uma atuação docente a partir das metodologias ativas.

Teve-se como hipótese inicial de que o curso de Licenciatura em Ciências Sociais deste *campus* possuía baixa presença de conteúdos e/ou orientações pedagógicas das metodologias ativas em seu projeto pedagógico.

Apresenta-se a seguir a fundamentação teórica, os procedimentos de pesquisa realizados, assim como os resultados obtidos e as considerações desta pesquisa.

Aprendizagem ativa e metodologias ativas

Ao realizar uma busca não sistemática de produções mais recentes acerca das metodologias ativas, foi possível verificar que estas ferramentas pedagógicas têm

como fundamento a aprendizagem ativa. Concepção esta que já aparece no movimento escolanovista, como bem aponta Cerigatto (2019, p. 15): “o aluno como ser ativo faz parte da concepção pedagógica do movimento denominado Escola Nova, que foi um divisor em relação às metodologias tradicionais”.

Neste sentido, está em jogo tanto o enfrentamento a uma postura tradicional de concepção da educação, de escola e de processos educativos, como de sociedade e de sujeito. Para Barilli (2020, p. 254-255)

A aprendizagem ativa, [...], reivindica a escola como espaço formador de cidadania embasada por uma política educacional que se assente na filosofia humanista. Enxerga a democracia como substrato educativo que preserva a cultura e respeita a diversidade desde o planejamento (projeto político pedagógico fruto da decisão coletiva) até, finalmente, materializar-se em metodologias ativas de aprendizagem que convidem educandos e educadores a se (re)pensarem como sujeitos político-sociais compromissados com a sua própria felicidade, com a coletividade e com a sustentabilidade do mundo em que vivem.

Moran (2018, p. 37) nos ajuda a entender que “a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida”. Levar em conta a complexidade do conhecimento não basta. É preciso que este conhecimento esteja conectado com a vida das pessoas envolvidas nas situações educativas, de forma que as aprendizagens adquiridas no contexto escolar se tornem, efetivamente, uma competência para a vida.

Os processos educativos que se baseiam na aprendizagem ativa demandam um novo perfil docente. Segundo Diesel, Baldez e Martins (2017, p. 270) “[...] há necessidade de os docentes buscarem novos caminhos e novas metodologias de ensino que foquem no protagonismo dos estudantes, favoreçam a motivação e promovam a autonomia destes”.

Nas práticas educacionais fundamentadas na aprendizagem ativa, figura como princípio direcionador não mais a centralidade no docente, enquanto detentor do conhecimento (perspectiva hegemônica durante o século XX). Ou seja, “[...] enquanto o método tradicional prioriza a transmissão de informações e tem sua centralidade na figura do docente, no método ativo, os estudantes ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa” (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 271).

Cumpramos observar que Paulo Freire (1989) já demarcava que as pessoas, antes de aprenderem a ler e a escrever, já realizam leituras de mundo, que são permeadas

por suas vivências e pelos contextos sociais que a subjetivaram. Nesse sentido, é importante levar em consideração todo o arcabouço de conhecimento que o sujeito já traz para as situações didáticas de construção e aquisição de novos conhecimentos, elemento este bastante explorado nas situações educativas com a utilização de metodologias ativas.

Partindo das contribuições de Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto, Barilli (2020, p. 256), aponta que “[...] aprender ativamente requer diálogo entre humanos que se educam mediatizados pelo mundo, tendo como base as relações sociais e culturais que se colocam no processo de descoberta de si, para construção da autonomia”.

Corroborando essas questões, Xavier (2015, p. 34) indica que “[...] a aprendizagem escolar tem de ter relação com a vivência em sociedade, pois as aprendizagens mais significativas e duradouras são as que adquirem sentido na relação que estabelecem com o mundo”. Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem precisa resgatar os conhecimentos prévios das pessoas e ter em conta as práticas sociais realizadas pela coletividade envolvida na educação, bem como compreender a significância do conhecimento compartilhado e produzido para os contextos culturais onde se está inserido.

Algumas metodologias podem ser utilizadas para potencializar a perspectiva da aprendizagem ativa e, conseqüentemente, significativa. As metodologias ativas são este instrumental. Para Cerigatto (2019, p. 19)

As metodologias ativas, além de representarem uma alternativa pedagógica capaz de proporcionar ao aluno a capacidade de transitar de forma mais autônoma dentro de seu próprio percurso de aprendizagem, pode ser um caminho para que ele desenvolva habilidades úteis para seu futuro, sabendo gerar respostas para problemas e conflitos dos campos profissional e social.

Determinadas metodologias ativas podem ser consideradas como mais integradas ao sistema atual de ensino-aprendizagem, sem romper com os contextos educativos existentes. Outras, no entanto, tem um potencial mais disruptivo para o sistema educacional, forçando a se repensar o sentido da escola, sua organização e objetivo. Em todo caso, sendo disruptiva ou não, elas rompem com o modelo tradicional de ensino e reconhecem o papel ativo do estudante. Segundo Barilli (2020, p. 256)

Metodologias que se digam “ativas” trazem como elemento de fundo, o convite à criação de uma ambiência ativa de aprendizagem que possibilite a expressão humana, escuta, busca e a interação que promovem a descoberta e, sobretudo, a superação de modelos tradicionais de ensino.

Entre as metodologias ativas mais utilizadas e difundidas estão a Aprendizagem por Problema, a Aprendizagem por Projetos e a Sala de Aula Invertida. Mas, é também possível encontrar os Mapas Conceituais e Mentais, o Portfólio Reflexivo, entre outras.

Na atualidade, com o avanço do desenvolvimento tecnológico e considerando que os processos de constituição das subjetividades humanas estão cada vez mais perpassados pelos novos aparatos tecnológicos desenvolvidos pela humanidade, algumas dessas metodologias ativas podem ser desenvolvidas com o suporte das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs. Cumpre, inclusive, sinalizar que o próprio uso de metodologias ativas e as questões referentes ao ensino híbrido, nos dias atuais, tem sido uma das formas dessa integração das TDICs à educação.

Na busca de definir o que vem a ser metodologias ativas, Masseto (2018, p. 653) destaca que estas podem ser consideradas:

- como estratégias que pretendem incentivar e desenvolver o protagonismo e a autonomia do aluno em seu processo de aprendizagem e formação profissional;
- que incentivam os processos do aprender individual e colaborativo;
- são instrumentos escolhidos para o alcance dos vários e diferentes objetivos de formação profissional;
- contam com a atitude de mediação pedagógica por parte do professor para sua implementação;
- permitem ação e trabalho nos diferentes espaços de aprendizagem [...];
- produzem resultados concretos de aprendizagem [...].

De todos estes elementos, a centralidade do papel do estudante e a nova postura docente são os elementos mais demarcados por vários outros autores. Sefton e Galini (2022, p. 29), por exemplo, destacam que

[...] colocar o/a estudante como atuante e no centro de todo o processo de aprendizagem, significa considerar suas necessidades, interesses, potencialidades e atuações desde o planejamento pedagógico, aos objetivos e atividades, bem como as interações, processos críticos, criativos, autônomos e colaborativos, como também em relação aos processos avaliativos processuais.

Cerigatto (2019) também destaca o foco na participação dos estudantes nos processos de ensino-aprendizagem, por meio de um ferramental metodológico diverso que leve em conta as especificidades de cada discente. Ao mesmo tempo, Souza, Vilaça e Teixeira (2020, p. 39) sistematizam os benefícios, apontados pelas pesquisas, que o uso das metodologias ativas promove, a saber: “o desenvolvimento da autonomia do aluno, o rompimento com o modelo tradicional, o trabalho em equipe,

a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade e o favorecimento de uma avaliação formativa”.

Importa considerar que a atuação pedagógica a partir de metodologias ativas de aprendizagem encontra-se em constante movimento e atualização, com o desenvolvimento de novas estratégias, experimentação de novos formatos, aplicação em diversos contextos, tendo sempre como elementos o novo papel docente de mediador da aprendizagem e as potencialidades e autonomia discentes com suas experiências e conhecimentos prévios.

Por se tratar de uma concepção educacional e, conseqüentemente, de um princípio pedagógico, compreende-se aqui que os cursos que adotam a aprendizagem ativa, como um organizador das estratégias de ensino, irão ter em seus instrumentos de planejamento da ação docente elementos e/ou orientações desta perspectiva. Neste sentido, adotou-se o projeto político pedagógico como o documento, por excelência, no qual esta concepção estará ou não presente.

Contexto da pesquisa e as decisões metodológicas

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia é uma universidade recente, criada em 29 de julho de 2005, sendo o Centro de Artes, Humanidades e Letras - CAHL um dos seus *campi* de ensino. Atualmente o CAHL oferta onze cursos de graduação, dos quais três são de licenciatura, sete de bacharelado e uma graduação tecnológica. Além destes cursos o campus possui ainda cinco programas de mestrado, destes, quatro são mestrados acadêmicos e um profissional.

O Centro de Artes, Humanidades e Letras da UFRB está localizado nas cidades de Cachoeira/BA e São Félix/BA, funcionando nos três turnos, ofertando as licenciaturas em Artes Visuais, Ciências Sociais e História.

A Licenciatura em História, começou a ser ofertada em 2008, em turno integral e noturno, sendo que atualmente só possui turmas no período noturno. O Projeto Político Pedagógico de Criação do Curso de Licenciatura em História foi aprovado por meio da Resolução CONAC/UFRB n. 05/2009, sendo sua reformulação aprovada pela Resolução CONAC/UFRB n. 029/2018.

Já a Licenciatura em Ciências Sociais, começou a ser ofertada no ano de 2014, – seis anos depois do início da oferta do Bacharelado em Ciências Sociais, – em turno integral, mas suas aulas têm maior concentração no período matutino. O Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais foi aprovado pela

Resolução CONAC/UFRB n. 015/2014 e sua reformulação aprovada pela Resolução CONAC/UFRB n. 021/2019.

A Licenciatura em Artes Visuais é a mais recente, tendo iniciado a oferta de turmas no ano de 2018, oito anos depois do início da oferta do Bacharelado em Artes Visuais. Também em turno integral, mas com a maioria das disciplinas ofertadas no turno vespertino. O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais foi aprovado pela Resolução CONAC n. 040/2017.

A escolha pela Licenciatura em Ciências Sociais, para a análise neste trabalho, se deu por ser o único dos três cursos cuja formação está mais voltada para a formação de professores do ensino médio, haja visto que a presença maior da disciplina de sociologia está alocada neste nível de ensino.

Destaca-se, ao mesmo tempo, que a formação do licenciado em história tem como foco a formação do professor voltado para o ensino médio e para o ensino fundamental II (6º ao 9º ano). Já a Licenciatura em Artes Visuais forma professores para o ensino médio, ensino fundamental I (1º ao 5º ano) e II (6º ao 9º ano).

Como procedimentos metodológicos, este estudo pode ser definido como de caráter descritivo-explicativo, por meio de pesquisa documental (MOREIRA, 2008), com a coleta e análise do projeto pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

O projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Ciências Sociais foi identificado a partir do endereço eletrônico <https://ufrb.edu.br/cahl/cursos/licenciatura-em-ciencias-sociais>. Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo no período de dezembro a janeiro de 2024 (BARDIN, 2011).

Enquanto etapas analíticas foi realizada uma primeira pesquisa dos termos “metodologias ativas” e “aprendizagem ativa” no documento, a partir da ferramenta de busca “localizar texto” do Adobe Acrobat, para verificar se havia a menção direta destes marcadores, não sendo encontrada nenhuma ocorrência.

Em seguida, foi feita uma leitura flutuante do PPC para uma primeira aproximação ao *corpus* analítico e identificações dos tópicos nos quais se faziam presentes os conteúdos referentes ao objetivo deste artigo.

Em um terceiro momento, se debruçou mais detidamente no conteúdo de alguns dos tópicos do PPC, apontados abaixo, nos resultados e discussões. Por fim, destinou-se uma atenção especial às disciplinas obrigatórias e optativas do eixo

didático-pedagógico, analisando suas ementas, além da bibliografia básica e complementar.

O percurso metodológico adotado permitiu inferir a ausência dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas referentes às metodologias ativas de aprendizagem no documento analisado, mas também permitiu refletir sobre elementos presentes neste instrumento de planejamento da ação pedagógica que parecem apontar para uma aprendizagem ativa.

Resultados e discussões

A Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB foi implementada tendo em vista a atender “[...] a uma demanda social antiga na Região do Recôncavo da Bahia e suprirá uma lacuna de professores de sociologia (e ciências humanas) verdadeiramente formados em sua área de atuação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 06), tendo como um dos objetivos formar professores de sociologia e da área de ciências humanas para a educação básica.

O curso é estruturado pelos seguintes eixos estruturantes: Antropologia, Sociologia e Política, além dos eixos metodológico, didático-pedagógico e de formação complementar, como explicita o próprio projeto pedagógico:

A estrutura curricular do curso de Licenciatura em Ciências Sociais está organizada em seis eixos formativos: antropológico, político, sociológico, didático-pedagógico, metodológico e com atividades e componentes complementares. Os três eixos iniciais compõem o núcleo central de constituição da identidade do curso a partir dos debates teórico-metodológicos da Antropologia, Ciência Política e Sociologia, sendo compostos por componentes em comum com o bacharelado, a fim de promover o diálogo contínuo entre licenciatura e bacharelado, ensino e prática de pesquisa, a partir de uma formação teórico-metodológica consistente.

Temos ainda um eixo de disciplinas de formação didático-pedagógica (educacional) com discussões pertinentes ao ensino de ciências sociais no Brasil, à sociologia e psicologia voltadas à educação, além dos debates acerca de legislação, didática e LIBRAS. As disciplinas de estágio supervisionado obrigatório compõem um coroamento do debate e experimentação didático-pedagógica em ciências sociais [...].

[...]

Temos ainda o eixo dos componentes de cunho metodológico que visam o aprofundamento das discussões a respeito da pesquisa científica e estratégias de desenvolvimento, desde métodos/técnicas e elaboração de projetos ao desenvolvimento de atividades de pesquisa na forma de TCC. [...] E, por fim, o último eixo refere-se aos componentes curriculares de outras áreas e que contribuem de forma inequívoca à formação do cientista social: Oficina de Textos e Fundamentos de Filosofia (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 33).

O Projeto Pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB é um documento que possui cento e cinquenta e seis páginas e que se encontra organizado da seguinte forma: Apresentação; Dados de identificação do curso; Justificativa; Princípios norteadores; Base legal; Objetivos; Implementação das políticas institucionais constantes no PDI, no âmbito do curso; Perfil do egresso; Competências e habilidades; Organização Curricular - Matriz Curricular: Curso de Licenciatura em Ciências Sociais; Elenco dos Componentes Curriculares - Componentes curriculares obrigatórios por Centro; Elenco dos Componentes Curriculares - Componentes curriculares optativos por Centro; Elenco dos Componentes Curriculares - Integralização por semestre; Normas de funcionamento do Curso; Metodologia; Plano as atividades práticas; Atendimento ao discente; Ementário dos componentes curriculares; Recursos humanos; Infraestrutura; Acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico e da aprendizagem; Anexos.

A análise do conteúdo do PPC

Como indicado acima, no detalhamento do percurso metodológico, após a busca dos termos “metodologias ativas” e “aprendizagem ativa”, não sendo encontrado nenhuma ocorrência, realizou-se uma leitura flutuante de todo o documento, seguido da leitura aprofundada das seguintes partes: Apresentação; Justificativa; Perfil do Egresso; Normas de funcionamento do curso; Metodologia; Acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico e da aprendizagem, no intuito de identificar princípios da aprendizagem ativa que dão sustentação às metodologias ativas.

Não foram encontrados materiais explícitos referente à conteúdos e/ou orientações pedagógicas quanto às metodologias ativas de aprendizagem. No entanto, verificou-se a presença de elementos que parecem remeter às mesmas preocupações constantes em processos educativos baseados nos princípios da aprendizagem ativa.

Uma primeira questão a ser destacada diz respeito à necessidade de uma dimensão prática no processo formativo dos cientistas sociais formados pela UFRB, já identificado na avaliação continuada do curso, como se observa no trecho abaixo:

No processo de avaliação continuada que seguiu à implantação do curso de Ciências Sociais (Bacharelado) foram detectados alguns problemas de andamento que foram atribuídos a uma excessiva rigidez da estrutura curricular e a pouca ênfase na dimensão prática dentro das disciplinas (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 04).

Neste sentido, no desenho curricular da Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB, a ser implementada a partir de 2008, os componentes definidos para explorar esta dimensão prática na formação dos professores de ciências sociais foram os laboratórios de licenciatura, nos quais a dimensão da interdisciplinaridade deve se fazer presente. O documento explicita que

O curso irá valorizar o caráter de interdisciplinaridade nos laboratórios da licenciatura, em que será aglutinado internamente atividades de ensino, extensão e pesquisa. Assim, nossa proposta se insere na direção de efetivamente discutir e refletir sobre o processo educativo e a formação docente em diversos âmbitos e procedimentos, além de trazer uma carga maior de componentes educacionais (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 09).

Entre os objetivos dos laboratórios de licenciatura está: “[...] estimular a avaliação crítica do material didático voltado ao ensino médio, além de experimentações didático-pedagógicas a partir dos temas de trabalho no curso” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 32). O elemento das experimentações didático-pedagógicas parece estar em bastante sintonia com a proposta das metodologias ativas de aprendizagem.

Conforme apontado acima, para Moran (2018, p. 41), as metodologias ativas pressupõem o papel ativo dos estudantes, permitindo um envolvimento direto com os processos formativos, experimentando e atuando conjuntamente com o docente para a produção da aprendizagem e do conhecimento.

A ideia central é, dentre outras, construir um laboratório teórico e prático, em que o saber seja construído, experimentado coletivamente, pensado, indagado, criado e recriado no próprio fazer do curso, na prática inserida em ambiente escolar e não-escolar. A ideia é que se construam não apenas reflexões teóricas (abstratas, que são também fundamentais), mas que, através destes laboratórios temáticos, pré-definidos em áreas diversas das ciências sociais, os estudantes possam, em conjunto com os docentes, construir e vivenciar materiais e recursos didático-pedagógicos e desenvolver atividades de intervenção, tratando da formação de professores (do ser professor) não apenas no nível abstrato, mas também no nível prático-concreto, articulando, assim, ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 10).

Como se verifica no trecho acima, a construção coletiva, com o reconhecimento dos saberes discentes, para a elaboração de materiais e recursos didático-pedagógicos para a docência do ensino médio, está entre as características de situações de aprendizagem elaboradas a partir da aprendizagem ativa. Diesel, Baldez e Martins (2017, p. 271) já apontavam que “[...] no método ativo, os estudantes

ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa”.

Os Laboratórios de Pesquisa, Extensão e Ensino visam a experimentação de estratégias didático-pedagógicas e avaliação/produção de material didático e paradidático de ensino em ciências sociais, a partir de temas que compõem os conteúdos sugeridos pelo PCN+ para a sociologia na educação básica em diferentes contextos educacionais e atividades de intervenção junto à comunidade em espaços formais e/ou não-formais de ensino-aprendizagem (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 30).

Estes componentes laboratoriais contêm elementos propícios para o desenvolvimento de uma prática pedagógica a partir de metodologias ativas de aprendizagem, reconhecendo a autonomia e participação dos estudantes, auxiliando que estes futuros professores do ensino médio possam já elaborar planejamentos de ensino para suas turmas de docência a partir da perspectiva da aprendizagem ativa.

O papel mediador dos docentes, responsáveis pelas disciplinas de laboratório, também se faz implicitamente presente na descrição do que vem a ser estes componentes. A construção conjunta do conhecimento demanda outra postura do professor, quer seja, a de adulto mais experimentado quanto aos conhecimentos e práticas das disciplinas.

Outro elemento a ser destacado, que se aproxima dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas quanto às metodologias ativas de aprendizagem diz respeito ao perfil de egresso que este curso pretende formar. O Projeto Pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB indica que

Trata-se de um profissional capaz de refletir questões macro a partir de uma situação específica e um professor-pesquisador capaz de estimular seus estudantes a interpretar criticamente sua realidade a partir de pesquisas e atividades de intervenção (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 16).

Desta forma, o curso almeja, entre outras características, colocar no mercado de trabalho “professores habilitados a ministrar aulas de ciências sociais e planejar/executar atividades que contribuam para a formação de agentes críticos e atuantes no que toca a sua realidade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 16).

Entre as diversas metodologias ativas existentes, a metodologia da problematização pode colaborar para a instrumentalidade acima referida. Cerigatto (2019, p. 18) explicita que “a problematização seria um caminho para instigar a curiosidade e envolver o aluno em situações reais, levando-o a agir sobre essa realidade, ultrapassando a ideia de ensino como mera transmissão de conhecimento”.

Estes elementos estão também diretamente relacionados com a concepção freiriana de educação.

Além disso, Souza, Vilaça e Teixeira (2020, p. 39) destacam “[...] o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade [...]” entre os benefícios da utilização de metodologias ativas nos processos de ensino-aprendizagem. Compreende-se aqui que as metodologias ativas são um dos instrumentais que podem possibilitar a leitura contextualizada da realidade e a formação de agente críticos e engajados com seu entorno social.

Para que seja possível formar docentes do ensino médio capazes de colaborar com o desenvolvimento da criticidade em seus estudantes e na sociedade faz-se necessário que os mesmos passem por processos formativos que os instrumentalizem para tanto. Lima (2020, p. 390) indica que

[...] é fundamental garantir aos professores uma formação consistente que possibilite o desenvolvimento de uma competência profissional; capaz de mobilizar diversas habilidades inerentes à transposição dos conteúdos escolares para os estudantes, por meio de metodologias ativas, mantendo-os no centro de todo o processo educativo.

Como último elemento desta etapa da análise, na concepção de avaliação constante no projeto pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB, também está presente uma perspectiva que se aproxima dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas quanto às metodologias ativas de aprendizagem.

Conforme consta no documento, “a avaliação deve ser vista como prática processual, relacionada à construção do conhecimento, levando-se em consideração a corresponsabilidade e o diálogo entre professor e aluno” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 141).

A processualidade da avaliação e o caráter interativo dos processos avaliativos, com destaque para a corresponsabilização nesta etapa da educação escolar, está presente entre os benefícios do uso das metodologias ativas de aprendizagem. Tanto Sefton e Galini (2022, p. 29) destacam a contribuição das metodologias ativas “[...] aos processos avaliativos processuais”, quanto Souza, Vilaça e Teixeira (2020, p. 39) apontam que estas metodologias trazem o benefício de favorecer “[...] uma avaliação formativa”.

As disciplinas do eixo didático-pedagógico

Por fim, destinou-se uma atenção especial às disciplinas obrigatórias e optativas do eixo didático-pedagógico, compreendendo que nestas disciplinas poderiam estar presentes tópicos das ementas ou alguma referência na bibliografia básica e complementar que se relacionassem com as metodologias ativas de aprendizagem. O eixo didático-pedagógico

[...] possui 09 disciplinas específicas [obrigatórias], para além do estágio supervisionado obrigatório, direcionadas para reflexão e aprendizado, em diferentes níveis, da formação do professor, dos sentidos e abordagens da educação e ensino como um todo e em articulação com as ciências sociais (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019).

As disciplinas obrigatórias deste eixo são: Ensino de Ciências Sociais no Brasil; Sociologia da Educação; Psicologia da Educação; Didática; Organização da Educação Brasileira; Libras; Laboratório de Pesquisa, Extensão e Ensino em Socialização, Identidade, Territorialidade, Democracia e Cidadania; Laboratório de Pesquisa, Extensão e Ensino em Trabalho e Desigualdades Sociais; Laboratório de Pesquisa, Extensão e Ensino em Cultura, Sociedade e Meio Ambiente; Estágio Supervisionado - Observação; Estágio Supervisionado - Projeto de Intervenção; e Estágio Supervisionado - Regência.

Por outro lado, as disciplinas optativas vinculadas ao eixo didático-pedagógica são: Avaliação; Laboratório de Ensino - Estado e Sociedade Civil; Laboratório de Ensino - Estudos étnicos-raciais; Laboratório de Ensino - Gênero e Família; Laboratório de Ensino - Leituras da Realidade Social; Metodologia do Ensino de Ciências Sociais.

Quanto à bibliografia básica não foi possível encontrar nenhuma referência explícita quanto às metodologias ativas de aprendizagem. Apenas na bibliografia complementar de uma disciplina aparece a referência de um livro que traz em seu conteúdo elementos que se aproximam da aprendizagem ativa e, conseqüentemente, das metodologias ativas. Trata-se do livro “10 novas competências para ensinar”¹, constante na bibliografia complementar do componente optativo Avaliação.

Por outro lado, nas ementas de algumas das disciplinas acima elencadas, encontraram-se tópicos nos quais os conteúdos e/ou orientações pedagógicas a partir da aprendizagem ativa parecem estar presentes, mesmo que não de forma explícita.

¹ PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p.

No componente Didática, do quarto semestre do curso, que faz parte da grade curricular obrigatória, entre os tópicos da ementa consta: “realidades educacionais e alternativas de ensino” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 45). Sabe-se que as metodologias ativas figuram como uma alternativa de ensino, que permite maior engajamento discente e que está em sintonia com o cenário educacional atual, principalmente, considerando o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Já na disciplina obrigatória Estágio Supervisionado: Projeto de Intervenção, do sexto semestre, consta que este componente deve trabalhar “novas competências e habilidades para a prática do ensino” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 50). Como já indicado por Lima (2020, p. 385) “[...] na atual conjuntura educacional tem-se percebido a necessidade da adoção de metodologias inovadoras que se distanciem de práticas tradicionais já saturadas que não têm atingido resultados eficientes”.

De forma um pouco mais explícita, na disciplina obrigatória Estágio Supervisionado: Regência, do sétimo semestre, aparece como tópico da ementa “metodologias alternativas de ensino em ambientes de educação escolar e não-escolar: estudos de meio, EAD e Audiovisual” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 52). Aqui as metodologias ativas podem ser consideradas como estas metodologias alternativas, que consideram o papel mediador dos docentes e uma atuação ativa por parte dos discentes.

Além destes elementos, constata-se que nas ementas de todos os laboratórios obrigatórios de Pesquisa, Extensão e Ensino e nos laboratórios optativos de Ensino, está presente a: “experimentação de recursos didático-pedagógicos em espaços formais e não-formais de ensino-aprendizagem, com avaliação e/ou produção de material didático/paradidático pertinente, a partir dos temas [...]” específicos de cada laboratório (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2019, p. 42, 45, 47, 87, 88, 89).

Como já discutido acima, os componentes laboratoriais contêm elementos propícios para o desenvolvimento de uma prática pedagógica a partir de metodologias ativas de aprendizagem, reconhecendo a autonomia e participação dos estudantes, auxiliando que estes futuros professores do ensino médio possam já elaborar planejamentos de ensino para suas turmas de docência a partir da perspectiva da aprendizagem ativa.

Se, segundo Moran (2018, p. 71) “cada escola, universidade ou organização pode se encontrar mais ou menos avançada na inserção de projetos [de metodologias ativas] na sua proposta pedagógica”, verifica-se com esta análise, que no Projeto Pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB a inserção explícita não se faz presente, ainda que em algumas partes dos documentos e nas ementas de algumas disciplinas do eixo didático-pedagógico haja conteúdos que parecem se aproximar da concepção de aprendizagem ativa e, a partir dos quais, as metodologias ativas podem ser trabalhadas no processo de formação dos licenciados em ciências sociais desta universidade.

Considerações finais

O percurso trilhado no desenvolvimento desta pesquisa permitiu identificar e analisar a baixa presença dos conteúdos e/ou orientações pedagógicas das metodologias ativas de aprendizagem no projeto pedagógico da Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Artes, Humanidades e Letras - CAHL, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, confirmando-se assim a hipótese aventada.

Foi possível verificar que no PPC da Licenciatura em Ciências Sociais não aparecem conteúdos explícitos referente aos objetivos traçados para esta investigação. Por outro lado, a leitura analítica do *corpus* da pesquisa permitiu identificar trechos do documento nos quais os conteúdos parecem se aproximar dos princípios da aprendizagem ativa e, conseqüentemente, podem ser explorados por meio da adoção de práticas pedagógicas subsidiadas pelas metodologias ativas de aprendizagem.

Chama a atenção o conteúdo das ementas das disciplinas do eixo didático-pedagógico, tanto as obrigatórias como as optativas. E, entre elas, um destaque maior para os Laboratórios de Pesquisa, Ensino e Extensão e os Laboratórios de Ensino, pois esses componentes parecem carregar a potencialidade do uso das metodologias ativas.

Quanto às referências bibliográficas básica e complementar, de cada disciplina do curso, apenas uma disciplina optativa possui uma referência na qual o conteúdo do livro se aproxima nitidamente da aprendizagem ativa e das metodologias ativas, ao se debruçar sobre as novas competências para ensinar.

Em relação ao perfil do egresso da Licenciatura em Ciências Sociais do CAHL/UFRB o elemento de colaborar com a criticidade dos estudantes, se aproxima

bastante da perspectiva da metodologia da problematização, bem como da concepção freiriana de educação transformadora.

Em todo caso, existe uma ausência da especificação de um perfil do egresso no qual as competências para conduzir processos educativos, para turmas do ensino médio, baseados na aprendizagem ativa, por meio do uso de metodologias ativas, seja mais nítido. A ausência destas competências a serem trabalhadas também pode incidir no fazer pedagógico dos docentes vinculados à Licenciatura em Ciências Sociais da UFRB.

A produção aqui desenvolvida deu conta apenas de analisar o documento balizador do curso de licenciatura em questão, o PPC, sendo necessário que outros estudos complementares sejam desenvolvidos, como por exemplo: com a análise dos planos de ensino das disciplinas ofertadas semestralmente pelos docentes vinculados ao curso, nos quais podem aparecer ou não os procedimentos metodológicos baseados na aprendizagem ativa, principalmente, dos componentes do eixo didático-pedagógico.

Outras possibilidades de continuidade e complementação desta pesquisa diz respeito a realizar entrevistas com os docentes da licenciatura, buscando identificar seus conhecimentos e uso das metodologias ativas de aprendizagem ou realizar grupos focais com os estudantes para verificar se estes identificam elementos de uma aprendizagem ativa presente nas práticas pedagógicas das disciplinas cursadas ao longo do seu processo formativo em licenciado em ciências sociais.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Prefácio. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARILLI, Elomar Castilho. Aprendizagem ativa e metodologias ativas, de onde vêm? uma abordagem teórico-prática. In: COSTA, Gercimar Martins Cabral (org.). **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI**. Quirinópolis: Editora IGM, 2020, p. 245-264.

CERIGATTO, Mariana Pícaro. Conceitos e estratégias dos processos de ensino e de aprendizagem: alguns aspectos para reflexão. In: BES, Pablo *et al.* **Metodologias para aprendizagem ativa**. Porto Alegre: SAGAH Educação S.A., 2019, p. 13-27.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 01, p. 268-288, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>>. Acesso em: 26 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

LIMA, Jeorge Venancio Santos de. Metodologias Ativas: mudança de paradigmas metodológicos à luz da BNCC/2017. In: COSTA, Gercimar Martins Cabral (org.). **Metodologias ativas**: métodos e práticas para o século XXI. Quirinópolis: Editora IGM, 2020, p. 383-397.

MASSETO, Marcos Tarciso. Metodologias Ativas no Ensino Superior: para além de sua aplicação, quando fazem diferença na formação de profissionais? **e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 03, p. 650-667, jul.-set. 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/37099>>. Acesso em: 27 dez. 2023.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 35-76.

MOREIRA, Sonia Virgínia. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**, 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008, p. 269-279.

SEFTON, Ana Paula; GALINI, Marcos Evandro. Metodologias ativas: estratégias de aprendizagem e os paradigmas educacionais. In: SEFTON, Ana Paula; GALINI, Marcos Evandro. **Metodologias Ativas**: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2022, p. 13-30.

SOUZA, Aliny Leda de Azevedo; VILAÇA, Argicely Leda de Azevedo; TEIXEIRA, Hebert José Balieiro. Os benefícios da metodologia ativa de aprendizagem na educação. In: COSTA, Gercimar Martins Cabral (org.). **Metodologias ativas**: métodos e práticas para o século XXI. Quirinópolis: Editora IGM, 2020, p. 33-47.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Sociais - Licenciatura**. Cruz das Almas, UFRB, 2019.

XAVIER, Lola Geraldes. Para além da didática: desafios da escola e do professor do século XXI. **Exedra: Revista Científica**, n. 1, p. 25-36, 2015. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6496624>>. Acesso em: 22 dez. 2023.