

# UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS POR DOCENTES NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO (IFES): UMA ANÁLISE EXPLORATÓRIA EM CURSOS NA ÁREA DE HOTELARIA, TURISMO E EVENTOS

**ANNA KARENINA CHAVES DELGADO**

Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE),  
campus Cabo de Santo Agostinho, [anna.chaves@cabo.ifpe.edu.br](mailto:anna.chaves@cabo.ifpe.edu.br). Doutora em Administração pela  
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

## RESUMO

O presente artigo, inicia fazendo uma revisão de literatura sobre as metodologias ativas e suas principais estratégias, enfatizando aspectos como principais entraves a sua implementação. Posteriormente na metodologia, a pesquisa é apresentada como qualitativa e exploratória, tendo como objetivo principal observar a percepção dos docentes dos IFEs que atuam em cursos da área de hospitalidade acerca das metodologias ativas, sendo os resultados divididos em caracterização dos entrevistados; entendimentos/ conhecimentos e percepção sobre as metodologias ativas educacionais; e aplicação das metodologias ativas em sala. Conclui-se que mesmo com a presença de barreiras que dificultam a implementação de metodologias ativas, a exemplo de desconhecimento sobre as mesmas a maioria dos entrevistados utilizam-nas em sua prática docente e as observam como importante estratégia pedagógica.

**Palavras-chave:** Metodologias Ativas. Aluno Protagonista. Hospitalidade.

## INTRODUÇÃO

**N**a prática docente têm-se falado sobre a necessidade de adoção de métodos que permitam maior engajamento do aluno, no sentido de se posicionar como um sujeito ativo da aprendizagem. A intenção é de fugir do modelo tradicional de ensino-aprendizagem, onde o discente configura como expectador enquanto o docente seria o detentor da verdade, cuja obrigação é transmitir conhecimento e garantir que o aluno consiga assimilá-lo. No modelo tradicional a aprendizagem é dedutiva, a partir das explicações do professor o aluno, pouco questionando, decora e reproduz o que foi passado pelo docente (MORAN, 2018).

O modelo expositivo (tradicional) sofre críticas, tendo em vista que sua eficácia em promover uma educação de qualidade é questionada, por promover um modelo educacional padronizado, sem considerar as individualidades e o processo cognitivo dos alunos (SAVANI, 1999). A uniformização da educação pouco contribui para o desenvolvimento de sujeitos com senso crítico que sejam voltados a resolução de problemas, liderança, relacionamento interpessoal, trabalho em equipe, inovação, criatividade, etc. No formato tradicional-expositivo, que ainda é o mais utilizado nas salas de aula brasileiras, os saberes prévios, a realidade vivida pelos alunos e seus processos próprios de aprendizagem são desconsiderados.

Assim, percebendo as restrições do modelo expositivo inicia-se no século XX a proposição de novas formas de aprendizagem (SALVANI, 1999), essas reflexões são feitas por muitos estudiosos como John Dewey, Paulo Freire, Pavel Blonsky, Nadia Krupskaja, Celestin Freinet, Pedro Demo, Édouard Claparède, Maria Montessori, etc., com o intuito de mudar o sistema educacional transformando o discente em parte ativa do processo educativo.

As considerações tecidas no início do século XX são apropriadas de diversas maneiras no desenvolvimento de metodologias educacionais, servindo como base para a construção da pedagogia dinâmica e das metodologias ativas. Apesar da incorporação de abordagens diferentes do modelo expositivo representarem um avanço para o processo educacional, há diversos outros desafios que são lançados a discentes/ docentes que vão além do papel tomado pelo aluno no processo educacional. Dentre os vários desafios, Ferreira, Saheb e Torres (2019), enfatizam que os discentes (tanto da educação básica como superior) nasceram numa sociedade informatizada, onde a presença da internet, redes sociais, smartphones, aplicativos, etc. é

comum, assim, deve-se pensar em como incorporar esses elementos ao processo educacional ao invés de combater-los, aproximando-se ainda mais da realidade do discente.

Desta forma, no escopo das 'novas metodologias educacionais' que se propõe a resolver alguns empasses gerados pelo modelo expositivo tradicional tem-se as metodologias ativas, as quais além de propor um novo papel a ser adotado por discentes e docentes também apresentam a possibilidade da adoção das novas ferramentas digitais (GARCIA, 2013) como um facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de críticas que são tecidas as metodologias ativas como salvadoras do processo educacional (PISCHETOLA; MIRANDA, 2019; OLIVEIRA; OLIVEIRA; FERNANDES, 2020) há vários estudos que indicam como as metodologias ativas podem auxiliar na aprendizagem do discente e na busca por um modelo educacional que seja mais equilibrado e que proporcione maior aprendizado dos discentes.

Mas, a despeito das supostas benesses deste modelo, ainda há um predomínio na implantação de metodologias tradicionais expositivas, assim, o presente artigo tem como objetivo analisar as metodologias ativas na perspectiva de docentes dos IFEs que atuam em cursos da área de hospitalidade, notadamente nos cursos de hotelaria, turismo e eventos, buscando entender a percepção e a adoção de metodologias ativas por estes.

A partir da pesquisa percebe-se que há uma série de fatores que podem justificar a não adoção de metodologias ativas pelos docentes dos cursos de hospitalidade, a exemplo da falta de conhecimentos sobre as metodologias ativas e de outras metodologias que fujam do modelo tradicional-expositivo, a visão discente de que o professor ao adotar uma metodologia ativa está transferindo sua responsabilidade de trabalho para o aluno (ALMEIDA et al, 2020), falta de estrutura da escola e/ou da sala de aula para o desenvolvimento de metodologias ativas (SEIXAS et al, 2017), uma estruturação do currículo escolar e/ ou do Projeto Pedagógico do Curso que dificultam o processo educacional, falta de tempo do docente para preparar atividades voltadas as metodologias ativas, entre outras.

Mesmo considerando as dificuldades apresentadas notou-se que a maioria dos docentes que participaram da pesquisa acredita que as metodologias ativas têm a possibilidade de proporcionar maior aprendizado e gostariam de implantá-las com mais frequência.

## METODOLOGIAS ATIVAS: FUNDAMENTOS E APLICAÇÃO

A percepção de que as metodologias tradicionais não se mostram eficientes para uma formação discente plena deu-se, principalmente, no início do século XX (SAVANI, 1999), devido a um processo natural de transformação pelo qual tem passado o mundo, em termos de modificações na economia, tecnologia, questões socioculturais e ambientais (ALMEIDA et al, 2020), que levam a formação de uma nova institucionalidade na educação, a qual encontra-se relacionada com o perfil profissional demandado pelo mercado de trabalho. Assim, outras competências e habilidades são requeridas, especialmente aquelas voltadas às *soft skills*.

De acordo com Silva, Carolina Neto e Gritti (2020, p. 104) “as organizações contratam colaboradores por sua capacidade técnica, mas os promovem e os demitem pelas *soft skills*”. A importância das habilidades sociais (*soft skills*) para o mercado de trabalho é enfatizada por pesquisas econômicas, dentre estas tem-se o relatório do profissional do futuro, elaborado pela Organização das Nações Unidas - ONU (2016), o qual lista as principais habilidades e competências que são requeridas dos trabalhadores nas mais diversas áreas de atuação, estas são solução de problemas complexos, pensamento crítico, criatividade, gestão de pessoas, empatia, inteligência emocional, bom senso e negociação (ONU, 2016).

Nota-se que dentre outras limitações, o modelo de educação tradicional não desenvolve as habilidades sociais (também denominada de competências transversais), pois se preocupa, principalmente, com o ensino das habilidades técnicas (*hard skills*). Em determinadas áreas de atuação a demanda por profissionais com competências transversais é ainda mais ampla, essa é a situação de cursos na área de hospitalidade (WILKS; HEMSWORTH, 2012) como turismo, hotelaria e eventos. Assim, especialmente para os campos que demandam mais intensamente essas habilidades torna-se necessário o desenvolvimento de um modelo que não enfatize exclusivamente as *hard skills*. Além disso, o ensino e aprendizagem, mesmo aquele voltado às competências técnicas pode mostrar-se mais eficiente quando há uma participação intensiva do aluno (DAROS, 2018b), onde este deixa de ser receptor para se responsabilizar pela construção de seu conhecimento, tendo a capacidade de aplicá-lo em situações empíricas, sejam essas, pessoais ou profissionais.

O filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano John Dewey contribuiu significativamente para a construção das ideias que serviram de base para a formação das metodologias ativas, através de sua concepção de Escola Nova, a qual preconizou que a aprendizagem deveria ocorrer por meio da vivência (PEREIRA et al, 2009), tendo em vista que tanto professores como alunos possuem experiências anteriores que podem ser utilizadas, pois a construção do conhecimento não se dá no vazio, o docente e o discente possuem bagagens educacionais pretéritas que podem e devem ser utilizadas na aprendizagem. Dewey ainda entende que o professor deveria elaborar cenários de problematização com a presença de situações imprevistas e desconhecidas que demandem dos alunos a construção de soluções, resultando num processo de aprendizagem denominado como significativo.

Além de Dewey outros estudiosos propuseram revisões ou modificações ao modelo expositivo. William H. Kilpatrick, é um deles, de forma similar a Dewey, sugere que o aprendizado deve partir de situações ou problemas reais e cotidianas dos alunos e, ainda coloca que todas as atividades curriculares podem ser realizadas através de projetos educacionais (DAROS, 2018a). Esses teóricos contribuíram para a elaboração do *project based learning* (aprendizagem baseada em projetos), que tem relação com a *problem based learning*, ambas metodologias ativas educacionais que atualmente são muito utilizadas.

Outro estudioso que propôs modificações no processo de ensino foi Paulo Freire, ele denominava o modelo educacional de bancário, e entendia que o processo educacional deveria se basear na experiência e na realidade dos discentes, a partir destas é possível dar sentido ao conteúdo e promover a aprendizagem com significado (FREIRE, 1967).

A indicação de considerar a experiência discente para compor o processo de aprendizagem é encontrada em várias estratégias de metodologias ativas, tanto nas que se propõe a formação de grupos, onde é fundamental escolher integrantes com perfis diversos para que a aprendizagem seja mais ampla (aprendizagem baseada em equipes, *collaborative learning*, *inquiry based learning*, instrução em pares, etc.) como nas individuais (sala de aula invertida, rotação individual, diário de bordo, etc.).

Ademais de considerar as experiências do discente, outro aspecto fundamental referente as metodologias ativas é a necessidade da construção de uma aprendizagem que envolva a participação e reflexão dos alunos

como autores e não reprodutores, entendendo que o papel do professor é de mediador e não de protagonista (DEMO, 2017).

Apesar dos fundamentos de algumas metodologias ativas terem surgido em 1919, a exemplo da aprendizagem baseada em projetos (MORAN, 2018), as metodologias ativas são vistas como um novo aporte educacional que surge para solucionar os problemas do modelo tradicional, sendo as primeiras discussões sobre aprendizagem ativa feitas nas décadas de 1960 e 1970, no âmbito da Harvard Business School nos Estados Unidos, na escola de medicina de McMaster em Ontário, no Canadá, em Maastricht na Holanda e em Newcastle na Austrália. No Brasil as discussões sobre metodologias ativas iniciam em 1990 nas faculdades de medicina e saúde pública, sendo posteriormente incorporadas a outras áreas como administração, *design*, engenharia e pedagogia (PISCHETOLA; MIRANDA, 2019).

### Estratégias de metodologias ativas

As estratégias educacionais podem ser entendidas como o caminho trilhado para facilitar o percurso dos discentes rumo ao aprendizado, ou mesmo, como ações coordenadas/planejadas visando facilitar o processo educacional. Essas para voltarem-se as metodologias ativas devem considerar aspectos como vivência, conhecimentos prévios do discente, protagonismo do aluno no processo educacional e aplicação prática/ cotidiana do conhecimento. As metodologias ativas podem ser utilizadas para lecionar diversas temáticas, nos mais variados contextos e níveis educacionais, dentre as várias estratégias de metodologias ativas têm-se a sala de aula invertida, *storytelling*, gamificação, rotação individual, estudo de caso, diário de bordo, instrução em pares, *problem based learning* etc.

A sala de aula invertida inicia-se com o aluno fazendo uma aproximação inicial do tema de estudo, que é baseado nos conhecimentos prévios e em pesquisas feitas pelo aluno, em seguida há um aprofundamento com referências extras que são fornecidas pelo docente, que ainda realiza questionamentos para perceber se o entendimento do discente está adequado, após uma apropriação do tema estudado, o aluno compartilha com os colegas e com o professor aquilo que foi aprendido (BERGMANN; SAMS, 2020). Neste processo a todo momento o aluno reflete e pode solicitar o auxílio do docente.

Outra forma de promover o aprendizado é através de histórias, nota-se que as narrativas são instrumentos poderosos de motivação, os quais tem a

capacidade de produzir conhecimento, assim, com a utilização de histórias, simulações, contos, imersões, etc., pode-se criar personagens e posicioná-los em narrativas onde é proposto ao aluno buscar a solução para um problema ou apenas expor um enredo, levando-o a refletir e por consequência ao aprendizado. Além disso, o *storytelling* pode incorporar tecnologia (ferramentas digitais diversas) que propiciem a adição de imagens/ vídeos (CAMARGO; DAROS, 2018; MORAN, 2018) deixando a narrativa mais atrativa. A tecnologia também pode ser incorporada, ou não, ao valer-se das aulas roteirizadas com a linguagem de jogos (gamificação).

A gamificação pode ser entendida como a utilização da mecânica dos jogos em atividades que não estão no contexto tradicional dos jogos, para adotá-la deve-se construir modelos, sistemas ou modo de produção com foco na aprendizagem onde são desenvolvidas situações que visam a mobilização e engajamento dos discentes para a realização de determinadas ações, esses passam por desafios, *feedback* e recompensas que podem levá-lo a evoluir nas fases até atingir seu objetivo final (MORAN, 2018). A gamificação pode incluir a formação de grupos, onde os indivíduos do grupo estabelecem laços de cooperação enquanto competem com os integrantes de outros grupos, pode ser também individual, estabelecendo-se uma competição entre os alunos de diferentes escolas/ turmas ou da mesma turma.

Outra metodologia ativa que pode ser aplicada individualmente ou em equipes/ grupos, sendo mais comum sua aplicação em equipes, é o estudo de caso. Ele é um instrumento pedagógico voltado para situações práticas, onde há a descrição de um problema que requer solução, no entanto, a resolução não é óbvia ou predefinida, pelo contrário, envolve a identificação do problema, analisar as evidências, desenvolver argumentos lógicos, avaliar e propor soluções adequadas (CAMARGO; DAROS, 2018). Assim, o estudo de caso pode auxiliar o discente no desenvolvimento de habilidades como tomada de decisão, criticidade, solução de problemas, liderança, trabalho em equipe, dentre outras.

Mas nem todas as estratégias de metodologias ativas são como o estudo de caso e a gamificação onde há a possibilidade de escolha entre implantá-las de forma individual ou em equipe. Muitas metodologias ativas só podem ser realizadas de uma forma (CAMARGO; DAROS, 2018), dentre as estratégias que se enquadram nesta classificação está a rotação individual, que é uma abordagem criada sob medida para cada aluno.



A rotação individual proporciona uma personalização da educação (MORAN, 2018), ou seja, desenvolver um planejamento educacional específico para cada aluno, assim para iniciá-la é necessário realizar uma avaliação diagnóstica, com base nesta são desenvolvidos roteiros de aprendizagem específicos com trilhas de aprendizagem que refletem às necessidades de cada aluno, uma possibilidade de trabalho é a criação do roteiro de aprendizagem (planejamento daquilo que o aluno irá aprender) de forma conjunta, pelo docente e aluno. Desta forma, insere-se o aluno no processo de aprendizado de forma ativa, sendo o discente um dos protagonistas na escolha de seu processo formativo.

O diário de bordo é outra estratégia de metodologia ativa individual, que consiste numa descrição analítica e reflexiva sobre determinada experiência que foi vivida. A partir das anotações das situações vivenciadas é possível refletir e analisar aquilo que foi vivido ou observado. Pode facilmente ser um instrumento reflexivo utilizado por discentes em diversas situações de aprendizado como visitas técnicas, estágio curricular, trabalho voluntário, etc.

Apesar de ser possível a utilização de estratégias envolvendo o aluno de forma individual, valer-se de instrumentos que permitam a criação de grupos ou de pares auxilia no desenvolvimento de habilidades sociais. Assim, dentre as metodologias ativas coletivas ou grupais tem-se a instrução em pares (ou *peer instructions*), onde primeiramente é feita uma breve exposição do conteúdo e posteriormente são aplicados testes conceituais que visam promover o debate e instigar os alunos a compartilharem suas ideias (CAMARGO; DAROS, 2018). Ao propor os testes a intenção é iniciar um debate e fazer com que se percebam quais pontos do conteúdo devem ser mais trabalhados, neste processo os alunos auxiliam uns aos outros a entender o conteúdo e o professor é o mediador que aperfeiçoa o aprendizado.

No *problem-based learning* (aprendizagem baseada em problemas) as discussões acontecem em pequenos grupos coletivamente, onde os discentes pesquisam e a partir destas resolvem problemas que tenham uma relação com o cotidiano, assim, o aprendizado ocorre pelas discussões e pesquisas, e o professor é apenas um orientador (CARVALHO, 2006).

A partir desta breve apresentação de algumas metodologias ativas, é possível perceber que há uma grande quantidade delas e que suas características e abordagens são variadas. A diversificação se torna ainda mais ampla quando se observa que as metodologias ativas podem ser combinadas, não

é preciso escolher uma única estratégia a ser aplicada, pode-se combinar duas ou mais metodologias conforme as necessidades educacionais.

## Entraves para a aplicação das estratégias de metodologias ativas

Tendo em vista os benefícios das metodologias ativas para o aprendizado dos discentes, e a variedade de estratégias existentes que podem ser implementadas nas mais diversas situações educacionais pode-se questionar por que diante de todo potencial das metodologias ativas ainda predominam nas salas de aula brasileiras as metodologias expositivas (tradicionais)? Quais serão os entraves para a utilização de abordagens educacionais diferenciadas que tenham os alunos como protagonistas?

A aplicação das metodologias ativas depende de um interesse daqueles que estão envolvidos no processo, principalmente dos docentes e discentes, podendo abranger a participação da equipe pedagógica e do diretor de ensino da instituição. De forma geral, a ênfase está nos professores e alunos, e neste caso, deve-se considerar que utilizar metodologias ativas envolve a motivação e interesse destes agentes (MARIN et al, 2010).

A falta de motivação docente pode ser um problema, professores motivados e entusiasmados tendem a influenciar seus alunos melhorando a aprendizagem, no entanto, via de regra, aqueles que estão desmotivados não conseguem despertar interesse e dificultam significativamente o processo de aprendizagem (MAIESKI; OLIVEIRA; BZUNECK, 2013), o mesmo pode ser percebido sobre as metodologias ativas. Professores desmotivados tendem a reproduzir o que fazem tradicionalmente sem buscar inovações, enquanto que os motivados podem buscar novas formas de ensinar e de engajar os alunos no processo.

A grande quantidade de alunos em uma mesma sala de aula também pode ser considerada fator complicador para a implantação das metodologias ativas (MARIN, 2017; SEIXAS et al, 2017). A relação/ quantidade professor-aluno é problema frequente na educação brasileira (MORALES, 2006), que pode comprometer sobremaneira a qualidade educacional, servindo como um fator de desmotivação para a busca de inovações, pois as atribuições são tamanhas que não há tempo para inovar ou diversificar.

Observa-se que mudanças requerem esforço, para o docente que utiliza a metodologia tradicional continuar da mesma forma é fácil, principalmente

na área de turismo/ hotelaria, tendo em vista que metodologias educacionais não costumam estar na grade curricular destes cursos, pois são raros no Brasil os cursos de turismo/ hotelaria com formação pedagógica (SEIXAS et al, 2017), assim, implantar metodologias ativas requer tempo para estudá-las e empenho para explicá-las aos alunos e engajá-los em todo o processo.

Inclusive este pode ser um outro problema vivenciado ao implementar as metodologias ativas, aquele aluno que está acostumado com as aulas expositivas tradicionais, exercendo o papel de espectador, ver-se imerso num processo de aprendizagem baseado em metodologias ativas, sente-se perdido, sem saber ao certo como agir (MARIN et al, 2010), em muitos casos, o aluno estudou durante anos com o método expositivo e de repente se vê inserido numa sala de aula que utiliza metodologia ativa. Considerando que as metodologias ativas propõem o desempenho de uma diferente postura do aluno, há necessidade de uma preparação prévia do aluno, explicando como serão realizadas as aulas, qual são as atribuições do aluno e, a princípio, auxiliando-o a desenvolver todas as atividades propostas.

O papel passivo do aluno pode tornar as metodologias ativas inexequíveis, aquele aluno que não tem o hábito de ler, debater/ discutir e que tem uma baixa base educacional terá mais dificuldade em acompanhar os conteúdos numa sala com metodologias ativas (ALMEIDA et al, 2020; SEIXAS et al, 2017), propor metodologias que exigem participação e leitura prévia baseada em pesquisas pode se mostrar inaplicável para algumas turmas. E ainda há o aspecto de desmotivação do próprio aluno, a desmotivação pode acontecer porque o aluno não se identificou ou não tem vocação para área de turismo/ hotelaria (SEIXAS et al, 2017), mas mesmo assim, continua no curso, num cenário destes pode ser muito difícil fazer com que o aluno se engaje num processo mais participativo, adotando um outro papel.

Ainda há situações em que os discentes observam a implantação de estratégias de metodologias ativas, a exemplo da sala de aula invertida, como um comodismo para o docente que nos dias em que não realiza uma aula expositiva ‘deixa de dar aula’, passando, assim, a responsabilidade de seu trabalho ao discente. Tornar o aluno uma parte ativa da aprendizagem envolve uma maior participação do aluno que nem sempre ele está disposto a conceder.

Também podem acontecer problemas de ordem técnica, por exemplo, uma instituição educacional onde a estrutura deficitária dificulta a

implantação de metodologias ativas, não disponibilizando determinados materiais (livros, textos, computadores, internet, etc.) que são essenciais para a implantação de algumas estratégias de metodologias ativas. Além disto, pode-se ter Planos Pedagógicos de Cursos (PPCs) que ao explicar seus percursos metodológicos adotados não abrem espaço para a implantação de metodologias ativas, preferindo indicar formas mais tradicionais de aprendizagem.

## METODOLOGIA

A referida pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, com relação a sua abordagem e exploratória considerando seus objetivos. De acordo com Mendonça (2017), as abordagens de cunho qualitativo permitem explicar acontecimentos sociais e comportamentos humanos e são as mais utilizadas em pesquisas educacionais, tendo em vista que os números (pesquisa quantitativa) não dão conta da amplitude e profundidade dos acontecimentos.

Mendonça (2017) ainda explica a pesquisa exploratória, sendo aquela onde o pesquisador busca obter mais informações sobre um assunto investigado, ou seja, dar-se como uma aproximação do pesquisador a respeito de determinada temática, sem a finalidade de promover uma análise profunda. E tendo em mente que o objetivo da referida pesquisa é fazer um apanhado da percepção que os docentes dos Institutos Federais (IF), que atuam nos cursos de turismo, eventos e hotelaria, possuem das metodologias ativas, assim como, a utilização que os mesmos fazem das metodologias ativas, pode-se perceber que a intenção é realizar uma aproximação inicial e não promover um amplo registro/ descrição dos fatos (pesquisa descritiva) ou mesmo realizar uma análise de suas causas (pesquisa do tipo explicativa).

Assim, dado o objetivo da pesquisa, adotou-se como instrumento de coleta de dados, o questionário. Considerando o cenário de pandemia optou-se por realizar a aplicação dos questionários virtualmente pelo *google forms*, pois além da pandemia (os questionários foram aplicados no período de 4 a 28 de janeiro de 2021) dificultar a inserção em campo, entende-se que um instrumento virtual tem a possibilidade de ampliar a quantidade de respostas, já que elimina as barreiras geográficas. Desta forma, o questionário foi disponibilizado em dois diferentes grupos de whatsapp de docentes do IF de turismo, hotelaria e eventos, e foi solicitado que os respondentes replicassem o questionário com outros docentes da área.

Com relação a estrutura do instrumento buscou-se reduzir a quantidade de perguntas para que os respondentes não o achassem cansativo, assim, o questionário é composto por 11 (onze) perguntas, sendo 8 (oito) fechadas, ou seja, com opções predefinidas de resposta, sendo dada a opção 'outras' na maioria das perguntas, e 3 (três) questões abertas. As perguntas abertas fazem referência a IF em que cada docente atua, seu entendimento sobre o que vem a ser metodologia ativa e as escolhas metodológicas tomadas em sua prática docente.

A partir deste obteve-se 22 (vinte e duas) respostas. Acredita-se que poderiam ter sido obtidas mais respostas se o instrumento tivesse sido aplicado em outro período do ano, considerando-se que o mês de janeiro, é período de férias escolares para alguns docentes, e durante esse período podem ter-se desconectado de redes sociais e aplicativos de mensagens.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de facilitar a apresentação e análise dos resultados levantados pela pesquisa essa seção encontra-se subdividida em três tópicos, a saber: caracterização geral dos entrevistados, conhecimentos sobre as metodologias ativas educacionais e aplicação das metodologias ativas na prática docente.

### Caracterização geral dos entrevistados

Inicialmente foram feitos questionamentos objetivando conhecer o perfil dos docentes no que se refere ao IF e a unidade da federação (UF) em que atuam, assim como, o nível dos cursos em que lecionam e formação na área de docência/ licenciatura.

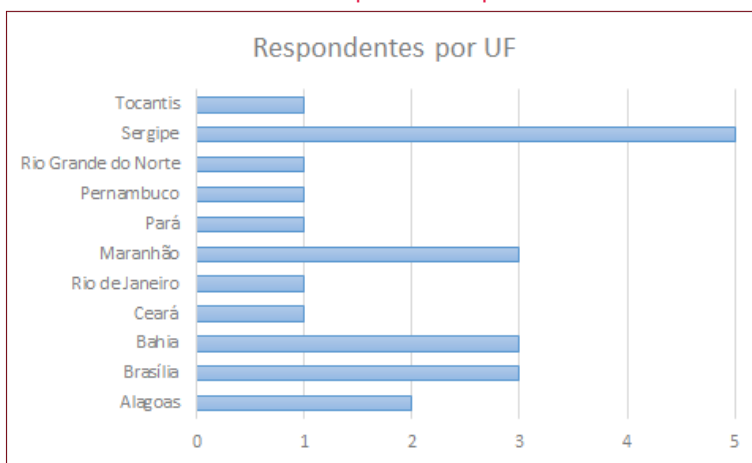
Com relação aos IFs em que trabalham os respondentes, pode-se notar que houve uma grande variedade de respostas, ao total 12 (doze) docentes de diferentes IFs responderam à pesquisa, sendo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) aquele com o maior índice de resposta, 5 (cinco) ao total, em segundo lugar aparecem os docentes que atuam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), com 3 (três) respondentes em cada Instituição, conforme gráfico 1.

**Gráfico 1: Respondentes por IFs**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

**Gráfico 2: Respondentes por UFs**



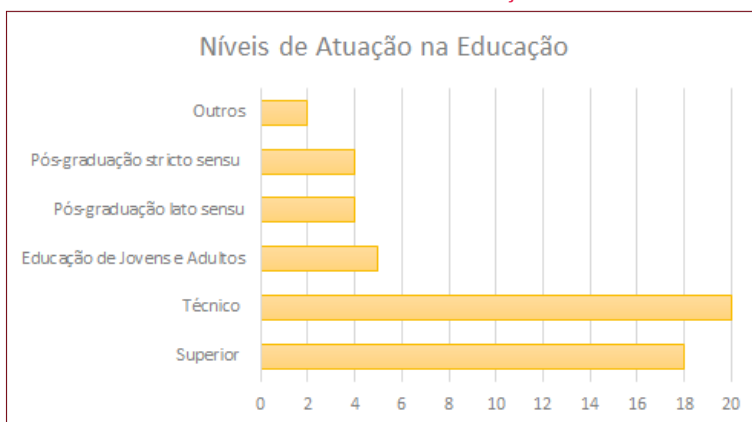
Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Deve-se considerar que dentro de uma mesma unidade da federação podem existir diferentes IFs, não apenas diferentes *campi*, mas Institutos Federais com estruturas administrativas/ reitorias distintas, com frequência estas também possuem objetivos institucionais diferenciados, é o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBaiano), ilustrado no gráfico 2, que apesar de funcionarem na mesma unidade da federação possuem administrações distintas e têm origens distintas,

enquanto o IFBaiano congrega as antigas escolas agrícolas como *campi*, o IFBA se originou a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA), tendo sua reitoria localizada na capital.

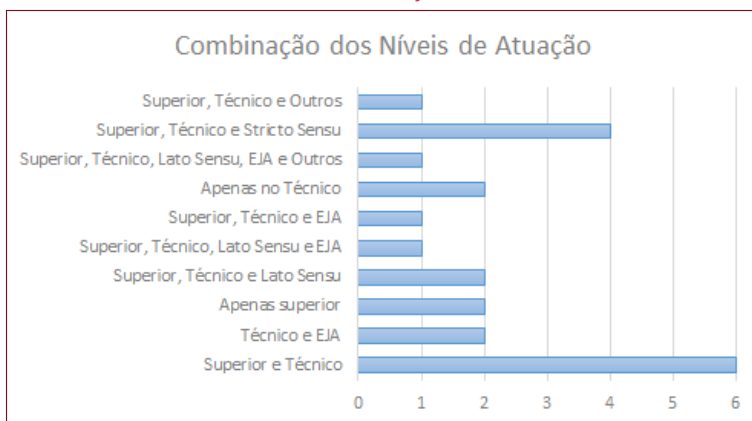
Outro questionamento realizado diz respeito ao nível dos cursos em que atuam. Deve - se ressaltar que os professores dos IFs recebem uma denominação própria, EBTT, cujo significado é ensino básico, técnico e tecnológico (EBTT), ao observar o significado da sigla é possível notar que os docentes destas instituições podem atuar, e frequentemente atuam, em diferentes níveis educacionais ao mesmo tempo. Assim, a questão não ficou restrita à indicação de uma única resposta, mas aberta a indicação de vários níveis.

**Gráfico 3: Níveis de Atuação**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

**Gráfico 4: Combinação dos Níveis**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Nota-se no gráfico 3 que a maior frequência de nível de atuação se dá nos cursos técnicos, vindo em segundo lugar os superiores. Mas é possível observar que poucos docentes atuam em apenas um nível, a maioria dos entrevistados, 18 (dezoito), afirmam que atuam em mais de um nível educacional ao mesmo tempo, a combinação mais frequente, conforme gráfico 4, são os cursos técnicos e os superiores, 6 (seis) entrevistados no total.

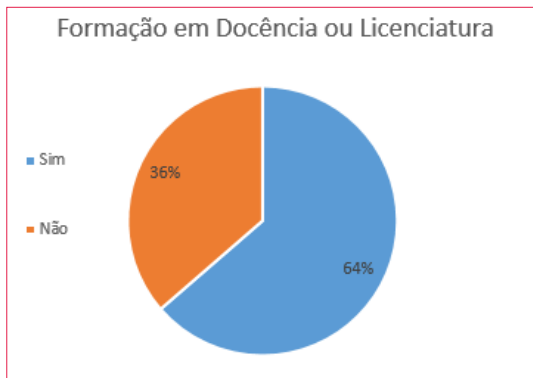
Um aspecto que deve ser destacado é que houve apenas 4 (quatro) respondentes, ou seja, 18,18%, que atuam em um único nível educacional, mesmo assim, na pergunta não foi feita uma distinção entre os tipos de cursos, logo um docente, que, por exemplo, tenha afirmado que atua apenas em cursos técnicos, pode lecionar em diferentes modalidades, em um curso subsequente e em outro integrado, o mesmo pode acontecer com relação aos docentes que atuam apenas nos cursos de nível superior.

Outro aspecto analisado é a formação pedagógica dos entrevistados, tendo em vista que os cursos de turismo, hotelaria e eventos são em sua maioria bacharelado e tecnológico, havendo pouca oferta de licenciaturas na área. De acordo com o portal do Ministério da Educação, e-MEC (2021), não há nenhum curso em andamento de licenciatura nas áreas de eventos e hotelaria, apenas em turismo há cursos de licenciatura, dos 269 cursos em andamento no Brasil, existem apenas 5 (cinco) de licenciatura. Apesar de na área específica não existir grande oferta de cursos de licenciatura, alguns docentes se formaram em cursos de outras áreas (pedagogia, geografia, etc.), ou mesmo realizaram formações a nível de pós-graduação *stricto sensu* e/ou *lato sensu* em cursos da área de conhecimento de docência.

Assim, aproximadamente 64% do total de entrevistados possui alguma formação na área de magistério, ver gráfico 5. Ao considerar aqueles com formação nota-se que a mais frequente é em cursos *lato sensu*, mas também houve respondentes que fizeram pós-graduação *stricto sensu* e/ou cursos de extensão, conforme gráfico 6.

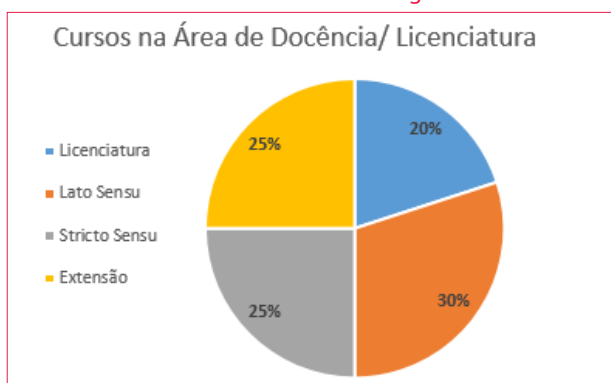


**Gráfico 5: Formação em Magistério**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

**Gráfico 6: Cursos em Magistério**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Nota-se que apesar da pouca oferta de cursos de licenciatura, isto não impediu os docentes de buscarem uma formação na área. Acredita-se, que em parte, essa busca pela formação em docência se deve a uma imposição legal, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para atuar como docente da educação básica o professor deverá possuir formação em curso superior de licenciatura plena (BRASIL, 1996) ou habilitação para o magistério que é concedida através de formação em pós-graduação *lato sensu*, de caráter pedagógico. No entanto, para aqueles que possuem mais de 10 (dez) anos<sup>1</sup> de efetivo exercício como professor da educação

1 Recentemente houve uma modificação nesta obrigatoriedade, com a criação da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, sendo modificado o período mínimo de docência para

profissional é facultado um reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais por meio de certificação, denominada de CERTIFIC (BRASIL, 2012). Desse modo, é lícito inferir que para aqueles docentes que possuem menos de 10 (dez) anos de carreira no magistério realizar um curso de especialização ou mesmo de licenciatura poderia ser interessante para cumprir o requisito legal.

## Conhecimentos sobre metodologias ativas

Buscou-se entender os conhecimentos que os docentes possuem sobre metodologias ativas, para tanto, foram feitos três questionamentos, sendo duas perguntas fechadas e uma aberta. Primeiramente solicitou-se que os entrevistados explicassem o que entendem por metodologias ativas educacionais (pergunta aberta), depois que avaliassem o conhecimento que possuem sobre metodologias ativas, dentro de uma escala likert (com quatro níveis), e por fim, foi apresentada uma lista composta por 13 (treze) estratégias de metodologias ativas solicitando que fossem marcadas as estratégias conhecidas, nesta questão adicionou-se as opções 'nenhuma' e 'outras', já que o *hall* de metodologias ativas é extenso e seria difícil apresentar todas as suas possibilidades, assim, caso o docente conhecesse alguma outra poderia marcar a opção 'outras' e citar a respectiva estratégia.

A aplicabilidade das estratégias de metodologias ativas passa necessariamente pelo conhecimento do docente, assim, ao realizar o questionário recebeu-se diversas respostas, 3 (três) destas foram desconsideradas, pois diziam respeito ao nível de conhecimento e não sobre o que se considerada metodologia ativa. Para analisar as respostas foi utilizado um *software* de pesquisa qualitativa e através das análises realizadas notou-se que a maior incidência de respostas fazia referência ao protagonismo/ autonomia, houve uma resposta em que não ficou claro quem era o agente do protagonismo, "métodos que protagonizam o estudo" (DADOS DA PESQUISA, 2021), mas nas outras 9 (nove) o aluno era apresentado como o protagonista do processo de aprendizagem. Em outras 4 (quatro) referências falou-se em 'participação', no entanto, participar não é ser protagonista/ autônomo, pode-se proporcionar a participação do discente sem lhe conceder protagonismo/ autonomia.

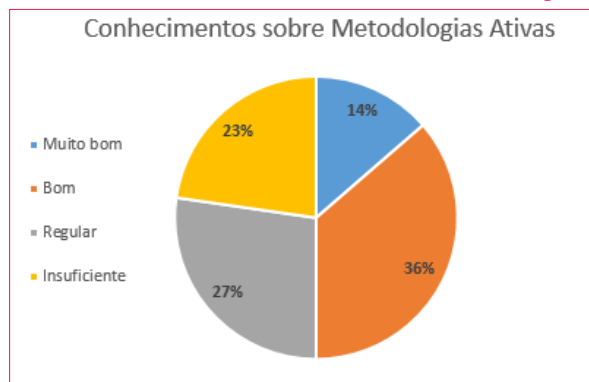
---

requerer a certificação, tendo caído de (dez) para 5 (cinco) anos.

Outras expressões frequentes foram ‘interação’ e ‘tecnologia’, ambas com 5 (cinco) menções. A interação associada ao protagonismo estudantil mostra-se como princípio da metodologia ativa, no entanto, apenas a interação docente-discente, sem protagonismo do aluno, não pode ser vista como metodologia ativa. E a tecnologia aparece, em algumas respostas, como elemento essencial a implantação das metodologias ativas, “ações que buscam maior interação do aluno nas aulas, relacionando teoria e prática com [a utilização] [d]as novas tecnologias na atividade docente” (DADOS DA PESQUISA, 2021), essa afirmação suscita um questionamento, será que as metodologias ativas dependem das novas tecnologias? Conforme esclarecem Ferrarini, Saheb e Torres (2019) várias metodologias ativas surgiram antes da popularização das novas tecnologias, e apesar de serem atualmente muito utilizadas os seus conceitos não são sinônimos e não há uma dependência entre elas, isso porque é possível implementar metodologias ativas sem utilizar as novas tecnologias.

Apesar de algumas imprecisões nas respostas relativas ao conceito de metodologia ativa, a maioria dos entrevistados afirmou que possui bom conhecimento (36%), mas é possível notar pelo gráfico 7, que houve uma divisão, 50% dos entrevistados afirmaram que possuem conhecimentos regulares ou insuficientes e a mesma quantidade indicou possuir conhecimentos bons e/ou muito bons (50%).

**Gráfico 7:** Nível de conhecimento sobre as Metodologias Ativas



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

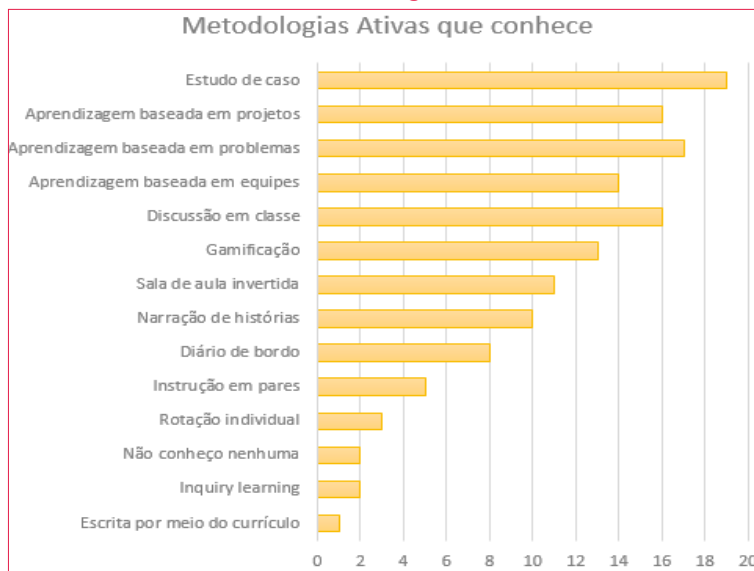
O percentual de 50% de docentes que indicam que seus conhecimentos são insuficientes ou regulares, associado com algumas imprecisões conceituais sobre as metodologias ativas podem indicar que parte significativa

dos docentes entrevistados não possuem conhecimentos que lhes possibilite utilizar amplamente as metodologias ativas.

## Aplicação das metodologias ativas

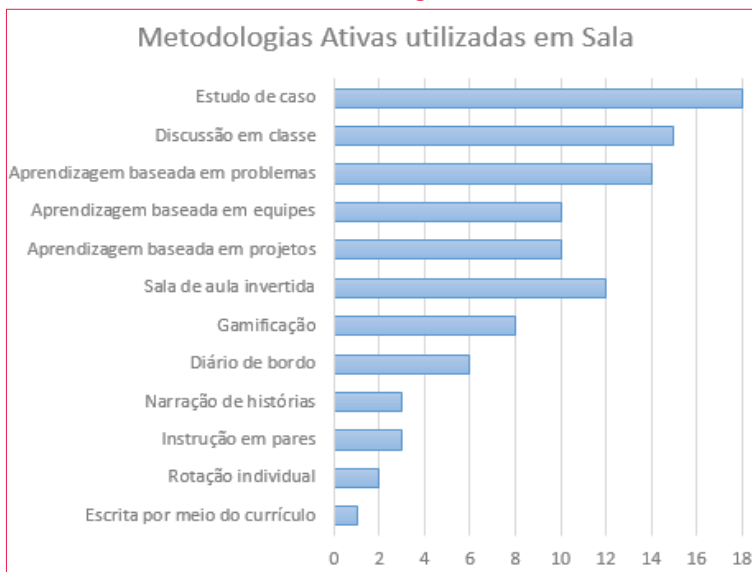
Conforme mencionado anteriormente, a aplicação das metodologias ativas também está associada ao conhecimento sobre as mesmas, notou-se que todas as 13 (treze) estratégias citadas no questionário virtual foram indicadas como conhecidas por ao menos um dos entrevistados, e nenhum dos respondentes indicou outras estratégias de metodologias ativas como conhecidas e/ou utilizadas, mesmo sendo dada a possibilidade, através da opção de resposta 'outras' sendo possível escrever quais seriam essas, nenhum dos entrevistados utilizou esta opção. Nos gráficos 8 e 9 apresentados a seguir, há um comparativo entre as estratégias de metodologias ativas que são conhecidas pelos entrevistados e aquelas que já foram utilizadas em algum momento em suas práticas docentes.

**Gráfico 8: Metodologias Conhecidas**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

**Gráfico 9: Metodologias Utilizadas**



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

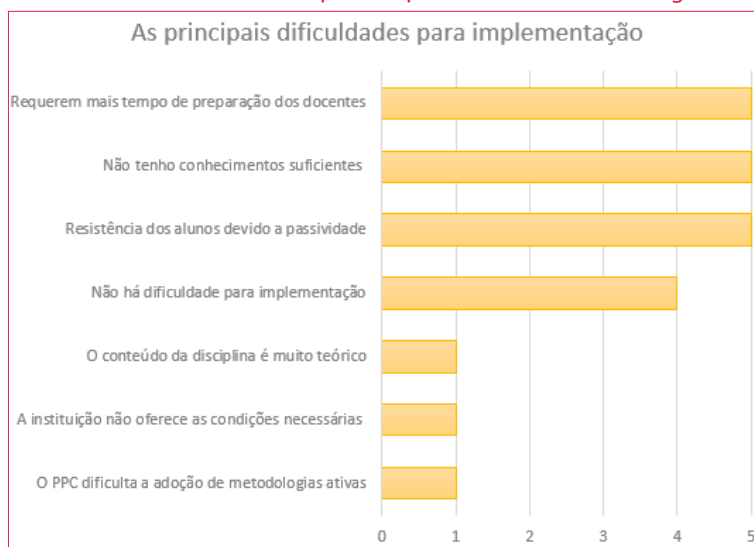
Nota-se que há uma forte relação entre as estratégias de metodologias ativas que são conhecidas e aquelas mais utilizadas pelos docentes. A metodologia mais conhecida é o estudo de caso e este também é o mais utilizado, a discussão em sala é a terceira estratégia mais conhecida e é a segunda mais implementada, depois tem-se a aprendizagem baseada em problemas que é a segunda mais conhecida e a terceira mais utilizada. Dessa maneira, pode-se inferir que ao proporcionar maior conhecimento aos docentes sobre diferentes estratégias de metodologias ativas pode-se ter um incremento de sua utilização.

Os entrevistados ainda foram perguntados sobre a existência de dificuldades para implementar metodologias ativas, sendo que a maioria, 41%, considera que há dificuldades. Alguns entrevistados ficaram em dúvida e responderam que talvez existam dificuldades, 36%, enquanto que apenas 23% acreditam que há problema, assim, foi questionado qual seria a principal dificuldade encontrada, além das alternativas apresentadas com base em revisão da literatura, ainda se colocou a opção 'outros', com espaço para que o entrevistado informasse qualquer outra dificuldade, mas não houve a inclusão de nenhuma outra dificuldade.

De acordo com o gráfico 10, pode-se perceber que foram indicados 3 (três) aspectos como sendo as principais dificuldades para implementação

das metodologias ativas em sala de aula, o tempo que demanda do docente para a preparação/ implantação, falta de conhecimentos suficientes e a possível resistência dos alunos que estão acostumados com metodologias de educação expositivas (tradicionais).

**Gráfico 10: Maior dificuldade para implementar as metodologias ativas**



Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Nota-se que as dificuldades não estão centradas exclusivamente no professor, muitos agentes (alunos, direção de ensino, coordenadores, etc.) podem dificultar ou até mesmo impossibilitar a adoção das metodologias ativas, no entanto, na prática, é o docente que iniciará o processo de implantação, escolhendo as estratégias metodológicas e os momentos em que devem ser utilizadas, por essa razão torna-se importante que o docente possua conhecimentos sobre as metodologias ativas para que possa modificar a lógica expositiva e prepare o discente ou até mesmo o curso onde atua para a incorporação destas metodologias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As críticas as metodologias expositivas iniciaram ainda no século XX e perduram até os dias atuais. A necessidade da criação de modelos metodológicos mais adequados as competências demandadas pelo mercado e as mudanças na sociedade reverberam nos modelos educacionais, nesse

contexto, transformações são demandas, levando ao desenvolvimento de novas metodologias educacionais, atualmente as mais enfatizadas são as metodologias ativas (DAROS, 2018a), mesmo considerando que essas não podem e não devem ser vistas como a salvação da educação, pois no Brasil a educação possui vários problemas aos quais escapam do escopo de atuação das metodologias ativas (PISCHETOLA; MIRANDA, 2019), essas acabam por serem vistas como estratégias com o potencial de promover melhorias.

Apesar das muitas discussões feitas sobre a temática e do potencial pedagógico das metodologias ativas, poucos as adotam (MOTA; ROSA, 2018; NAGIB; SILVA, 2019), assim ao entrevistar docentes da área de hotelaria/turismo/ eventos pode-se entender quais são suas principais percepções sobre as metodologias ativas.

Os sujeitos da pesquisa são os professores EBTT, aos quais apresentam características diferenciadas em relação aos demais docentes da educação básica. Chama atenção sua atuação em vários níveis educacionais ao mesmo tempo e a ausência (pouca oferta) de uma formação de magistério específica na área. Será que esses fatores comprometem sua qualidade em sala de aula? A atuação em vários níveis educacionais leva ao questionamento se de fato existe alguma formação em magistério que consiga promover uma formação adequada a um profissional EBTT, com capacidade de lecionar no ensino básico até cursos *stricto sensu*?

Ao pensar nos professores que atuam apenas no ensino básico, estes têm foco em estratégias educacionais específicas para alunos com um perfil definido, mas o professor EBTT por atuar em diversos níveis deve ter uma preparação mais ampla que lhe permita a incorporação de estratégias educacionais adequadas para cada público. Assim, ao pensar na incorporação das metodologias ativas pelo professor EBTT há uma demanda maior de esforço e tempo, pois estratégias exitosas em determinado nível podem não ser em outro, obviamente todo docente, mesmo aquele que atua no mesmo nível, sente a necessidade de mudanças, pois as estratégias podem ser exitosas em uma turma e em outra não, no entanto, ao se tratar de diferentes níveis educacionais as mudanças são mais frequentes e esperadas pelos próprios discentes, que podem mudar de nível dentro da mesma instituição (verticalização do ensino).

O desconhecimento ou imprecisão de parte dos docentes entrevistados sobre as metodologias ativas pode ter relação com a ausência de uma formação pedagógica e/ou com a atuação nos vários níveis educacionais. Mas apesar destes desafios, parte significativa dos respondentes (50%) acredita

que tem bons conhecimentos sobre as metodologias ativas e em sua maioria já adotaram pelo menos 2 (duas) estratégias de metodologia ativa em sala. Mesmo que as estratégias mais citadas tenham sido estudo de caso e discussão em sala, as quais não envolvem um processo tão inovador, essas podem ser adequadas para lecionar vários conteúdos nos cursos de turismo/hotelaria/ eventos e ainda servem como porta de entrada para a implantação de outras estratégias de metodologias ativas.

Considerando que as metodologias ativas ainda causam estranhamento em docentes/ discentes acredita-se que o mais adequado seria que os docentes buscassem formações sobre metodologias ativas e/ou outras estratégias didáticas, e que iniciassem o processo de implementação destas de forma gradual, mesclando as aulas expositivas (que os alunos estão habituados) a estratégias de metodologias ativas /ou outras estratégias didáticas, iniciando por aquelas mais comuns ao cotidiano estudantil e ao mesmo tempo, desenvolvendo nos alunos o protagonismo para assim, propor novas estratégias que lhe permitam um aprendizado mais consistente, adotando um papel cada vez mais responsável e ativo.

Acredita-se que seja necessária a realização de novas pesquisas que versem sobre outras estratégias educacionais que fujam das metodologias expositivas com os docentes das áreas de turismo/ hotelaria/ eventos, visando perceber a compreensão e implementação destas, assim como, com professores de outras áreas de atuação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. F. de; et al. Práticas inovadoras em sala: um estudo no ensino superior. In COSTA, G. M. C. (org.). **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI**. Quirinópolis, GO: Editora IGM, 2020.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2020.

BRASIL. Portal do Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC**. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/>> Acesso em 29 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/ CP no 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica.



Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>> Acesso em 4 fev. 2021.

CARVALHO, M. A. PBL no ensino da hotelaria: reflexões iniciais. In **Anais do IV Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul**. Caxias do Sul, 2006. Disponível em: <[https://www.ucs.br/ucs/tplSemMenu/eventos/seminarios\\_semintur/semin\\_tur\\_4/arquivos\\_4\\_seminario/GT14-4.pdf](https://www.ucs.br/ucs/tplSemMenu/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_4/arquivos_4_seminario/GT14-4.pdf)> Acesso em 8 jan. 2021.

DAROS, T. Metodologias ativas: aspectos históricos e desafios atuais. In CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018a.

\_\_\_\_\_. Por que inovar na educação? In CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado**. Porto Alegre: Penso, 2018b.

DEMO, P. Ensaio: **Questionando a graduação**, 2017. Disponível em: <[http://eventos.ufabc.edu.br/conexao/images/programa%C3%A7%C3%A3o/Ensaio\\_137\\_-\\_Graduacao.pdf](http://eventos.ufabc.edu.br/conexao/images/programa%C3%A7%C3%A3o/Ensaio_137_-_Graduacao.pdf)> Acesso em 15 jan. 2021.

FERRARINI, R.; SAHEB, D.; TORRES, P. L. Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 52, 2019.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GARCIA, F. W. A importância do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. **Educação a Distância**, Batatais, v. 3, n.1, p. 25-48, jan./dez. 2013.

MAIESKI, S.; OLIVEIRA, K. L. de; BZUNECK, J. A. Motivação para aprender: o autorrelato de professores brasileiros e chilenos. **Psico-USF**, v. 18, n. 1, Itatiba, 2013.

MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 1, Rio de Janeiro, jan./ mar., 2010.

MENDONÇA, P. B. de O. A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência. **Interfaces Científicas - Educação**. v. 5, n. 3, p. 87 - 96, Jun. 2017.

MORAN, J. Metodologias ativas para aprendizagem. In BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOTA, A. R.; ROSA, C. T. W. da. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 2, p. 261 – 276, maio/ agosto, 2018.

NAGIB, L. de R. C.; SILVA, D. M. da. Adoção de metodologias ativas e sua relação com o ciclo de vida e a qualidade docente no ensino de graduação em ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 31, n. 82. São Paulo, setembro, 2019.

ONU. **The future of jobs: employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution**, January, 2016. Disponível em: <WEF\_FOJ\_Executive\_Summary\_Jobs.pdf (weforum.org)> Acesso em 10 jan. 2021

PEREIRA, E. A.; MARTINS, J. R.; ALVES, V. dos S; DELGADO, E. I. A contribuição de John Dewey para a educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 3, n.1, maio, 2009.

PISCHETOLA, M.; MIRANDA, L. T. de. Metodologias ativas: uma solução simples para um problema complexo? **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 43, 2019.

SAVANI, D. **Escola e democracia: polêmicas do nosso tempo**. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5).

SEIXAS, E. P. de A. et al Dificuldades e desafios na aplicação de metodologias ativas no ensino de turismo: um estudo em uma instituição de ensino superior. **Turismo: Visão e Ação**. v. 19, n. 3, 2017, setembro-dezembro.

SILVA, B. X. F. da; CAROLINA NETO, V.; GRITTI, N. H. S. A importância das ‘soft skills’ no mundo profissional. **Revista FATEC SEBRAE em debate: gestão, tecnologias e negócios**, v. 7, n. 12, jan - jun. 2020.

WILKS, D.; HEMSWORTH, K. Soft skills as key competencies in hospitality higher education: matching demand and supply. **Tourism & Management Studies**, n. 7, 2011.