

# METODOLOGIA CONTEMPORÂNEA DE APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DE CONCEITO

*CONTEMPORARY LEARNING METHODOLOGY: A CONCEPTUAL ANALYSIS*

*METODOLOGÍA CONTEMPORÁNEA DE APRENDIZAJE: UN ANÁLISIS DE CONCEPTO*

Emille Souza dos Santos<sup>1</sup>  
Luis Eduardo de Oliveira Campos Pedra<sup>2</sup>  
Marcelina Maria Carvalho<sup>3</sup>  
Ana Paula de Andrade Janz Elias<sup>4</sup>

## Resumo

Este trabalho busca conceituar o termo metodologia contemporânea. Pois percebeu-se a necessidade de responder o seguinte questionamento: de que modo as pesquisas brasileiras explicam o termo “metodologia contemporânea”? Para isso, buscou-se compreender o conceito dado ao termo, contemplado em pesquisas publicadas em âmbito nacional. Nesse processo foi utilizado o método de análise de conceito, proposto por Walker e Avant, os quais apresentaram a necessidade de realização de uma revisão sistemática de literatura. Mediante os resultados encontrados, é possível reconhecer que o termo metodologia contemporânea está relacionado a ações que vão além do uso de metodologias inovadoras e que não necessariamente precisam estar apoiadas por tecnologias digitais. No processo de análise do conceito, ficou evidente que o professor deve assumir um papel de mediador e facilitador dos processos de ensino e de aprendizagem, contudo, ainda tendo um papel de protagonista, visto que esse profissional precisa planejar os momentos de mediação e facilitação da aprendizagem. Segundo a definição de metodologias contemporâneas, o docente, enquanto mediador e facilitador, é aquele que, de maneira consciente, irá planejar as ações que irá percorrer e promover aos seus estudantes. É preciso ressaltar que essa pesquisa necessita de continuidade, pois se trata de uma pesquisa inicial que utilizou somente três bases de dados específicas no processo de revisão de literatura, podendo ser ampliada a partir de outras bases de dados, tanto nacionais quanto internacionais.

**Palavras-chave:** metodologia contemporânea; ensino; aprendizagem.

## Abstract

This paper intends to conceptualize the term “contemporary methodology” since there is a necessity to answer the following question: in which way Brazilian research explains the term “contemporary methodology”? This study seeks to understand the conceptualization of the term, considering research published on national territory. In this process, the research used the concept analysis methodology, proposed by Walker and Avant, presenting the necessity of a systematic literature review. Based on the results found, it is possible to recognize that the term “contemporary methodology” is related to actions that go beyond the use of innovative methodologies and that don’t need to be backed by digital technologies. During the process of analyzing the concepts, it became evident that the teacher must take on the role of mediator and facilitator of the learning and teaching processes while still maintaining the role of protagonist, since this professional needs to plan the moments to mediate and facilitate the learning process. Following the definition of contemporary methodologies, the teacher, as a mediator and

---

<sup>1</sup> Licencianda em Química e membro do Programa de Iniciação Científica Processos de Ensino e de Aprendizagem da Área de Exatas por Meio de Metodologias Contemporâneas no Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: emillesouzadossantos@gmail.com

<sup>2</sup> Licenciando em Física e membro do Programa de Iniciação Científica Processos de Ensino e de Aprendizagem da Área de Exatas por Meio de Metodologias Contemporâneas no Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: luis.pedra@yahoo.br

<sup>3</sup> Licencianda em Matemática e membro do Programa de Iniciação Científica Processos de Ensino e de Aprendizagem da Área de Exatas por Meio de Metodologias Contemporâneas no Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: marcelinacarvalho997@gmail.com

<sup>4</sup> Doutora em Educação. Professora da Área de Exatas e Coordenadora Programa de Iniciação Científica Processos de Ensino e de Aprendizagem da Área de Exatas por Meio de Metodologias Contemporâneas do Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: ana.el@uninter.com

facilitator, is the person who will consistently plan the actions that will be followed and promoted to the students. It is necessary to highlight that this research needs to be continuous, since it happens to be a starting point for research that used only three specific databases in the process of literature review, and can be extended using other databases, both national and international.

**Keywords:** contemporary methodology; teaching; learning.

## Resumen

Este trabajo busca conceptualizar el término metodología contemporánea, porque se percibió la necesidad de responder a la siguiente pregunta: ¿cómo explican las investigaciones brasileñas el término “metodología contemporánea”? Para ello, se ha buscado comprender el concepto dado al término, contemplado en investigaciones publicadas a nivel nacional. En ese proceso se utilizó el método de análisis de concepto, propuesto por Walker y Avant, que presentaron la necesidad de realizar una revisión sistemática de la literatura. Mediante los resultados encontrados, es posible reconocer que el término metodología contemporánea se relaciona con acciones que van más allá del uso de metodologías innovadoras y que no necesariamente requieren ser apoyadas en tecnologías digitales. En el proceso de análisis del concepto, se evidenció que el docente debe asumir un rol de mediador y facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, aun teniendo un rol protagónico, ya que ese profesional necesita planear momentos de mediación y facilitación del aprendizaje. Según la definición de metodologías contemporáneas, el docente, como mediador y facilitador, es quien, conscientemente, planificará las acciones por las que pasará y que promoverá a sus alumnos. Cabe señalar que esta investigación necesita continuidad, ya que es una investigación inicial que utilizó solo tres bases de datos específicas en el proceso de revisión de la literatura, y luego puede ampliarse desde otras bases de datos, tanto nacionales como internacionales.

**Palabras clave:** metodología contemporánea; enseñanza; aprendizaje.

## 1 Introdução

A educação brasileira é complexa e com inúmeros desafios que se inter-relacionam com o panorama político, econômico e social do país (Gonçalves, 2012). Os docentes necessitam adaptar-se às diferentes épocas pelas que passa a educação, utilizando metodologias que se adaptem aos estudantes no momento. Saviani (1987) distinguiu a educação em três grandes momentos: pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista.

A pedagogia tradicional é uma das mais conservadoras e até hoje preservada, incluindo concepções de educação em que predomina a ação de um agente externo na formação do aluno, o primado do objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição e o ensino como impressão de imagens ora propiciada pela linguagem, ora pela observação sensorial (Not, 1981, p. 16). Segundo Saviani (1987, p. 9), “a constituição dos chamados sistemas nacionais de ensino data de inícios do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é um direito de todos e dever do Estado”. As características metodológicas que marcaram essa pedagogia acentuam o esforço do próprio aluno para atingir a realização pessoal e as aulas expositivas centradas no professor (Pimenta, 1991).

Ao final do século XIX, as críticas à pedagogia tradicional aos poucos deram origem a uma outra teoria da educação: a pedagogia nova. “Esta teoria mantinha a crença no poder da

escola e em sua função de equalização social” (Saviani, 1987, p. 11); assim, nessa pedagogia acreditava-se que a relação de igualdade social entre os indivíduos se daria por meio da escola.

Lisowski (2007, p. 19) explica que, “na primeira metade do século XX, os resultados da pedagogia nova se apresentavam frustrantes e com sinais visíveis de exaustão”, sendo necessária a criação de uma educação que se adaptasse à sociedade da época. Assim, surge a pedagogia tecnicista, a qual “[...] enfatiza esquemas de planejamento, valoriza a divisão do trabalho pedagógico, com a especialização de funções e a introdução de técnicos no sistema de ensino” (Lisowski, 2007, p. 20). Essa pedagogia modernizou o caráter da escola, mas não buscou considerar a cultura do aluno (Lisowski, 2007).

Azevedo (2014) elucida, ainda, que após o período da segunda fase da Revolução Industrial (1850-1950) a educação começou a ganhar destaque pela consolidação do progresso científico e tecnológico. Dentro daquela conjuntura de passagem, entre os séculos XIX e XX surgiram sistemas de ensino segregado nas escolas, nos quais o aluno continha apenas o papel de ouvir e assimilar informações passadas pelos professores. Tais métodos tornam-se obsoletos para o perfil do estudante contemporâneo; o momento atual da educação é marcado por mudanças que se renovam a todo o instante devido ao grande número de informações na *internet*, em *sites*, redes sociais, bibliotecas virtuais, acessíveis em computadores, *smartphones*, *tablets*, *smart TVs* (Pazini; Mussi, 2018). Portanto, as maneiras de adquirir conhecimento não estão mais estagnadas e segregadas dentro de uma sala de aula.

Segundo as premissas de Yabiku e Bernardo (2020), o uso de novos recursos tecnológicos no ensino tem suscitado profundas discussões e debates prolongados e intensos no Brasil e em todo o mundo. As primeiras discussões em torno da utilização de novas tecnologias no ensino se apresentam de modo mais forte com a disseminação do cinema e com o início das transmissões de imagens para televisores. Tem-se questionado sobre a utilização desses recursos nas escolas e o novo papel a ser desempenhado pelo professor.

O professor recebe em sua formação conhecimentos específicos para a sua atuação e necessita adaptar-se ao processo educacional. Isso implica que ele necessita não apenas explorar os ambientes virtuais, como ter um certo domínio de outras áreas, como a psicologia, que resulta em perceber quais são os anseios dos alunos (Caldeira; Ribeiro, 2017, p. 2).

Alguns estudos relatam o uso de metodologias inovadoras na sala de aula, como a pesquisa de Ribeiro *et al.* (2022), que descreve o *Just-in-Time Teaching* (JiTT), metodologia de ensino proposta pelo professor Gregor Novak, da Universidade de Indiana (EUA), e colaboradores em 1999. Essa metodologia permite ao docente preparar suas aulas levando em

consideração os conhecimentos prévios e as dificuldades dos estudantes, apresentados nas tarefas anteriores às aulas presenciais (Ribeiro *et al.*, 2022).

Uma outra metodologia inovadora é evidenciada na pesquisa de Müller *et al.* (2017), o *Peer Instruction* (PI), que, segundo os autores, é uma metodologia que tem como foco os estudantes. Ela foi desenvolvida nos anos 90 pelo professor Eric Mazur, o qual ministrava Física na Universidade de Harvard. “Desde sua criação, o PI vem ganhando destaque internacional por sua capacidade de engajar os estudantes durante o processo de aprendizagem e intensificar a aprendizagem conceitual, além de desenvolver habilidades sociais e cognitivas” (Muller *et al.*, 2017, e3403-2).

Tais estudos abordam o uso de metodologias inovadoras e tecnologias digitais em sala de aula, apresentando o termo **metodologias contemporâneas** em suas pesquisas. Marques (2014, p. 11) afirma que

a palavra *metodologia* se refere ao estudo dos métodos, mas também pode ser compreendida como uma forma de conduzir uma pesquisa ou um conjunto de regras detalhadas para o ensino de determinada área do conhecimento. Nesse sentido, a metodologia é mais abrangente do que um simples conjunto de métodos. Diz respeito, sobretudo, aos fundamentos e pressupostos filosóficos que embasam os métodos, na medida em que esses são operacionalizados em contextos específicos, com determinadas intencionalidades e objetivos.

A mesma autora, quando se refere ao termo metodologia, relacionando-o aos processos de ensino e de aprendizagem, pontua que ele tem seu alicerce na concepção de aprendizagem dos indivíduos. A partir dessa perspectiva “da metodologia como uma forma de conduzir o percurso a seguir nos processos de ensino e de aprendizagem” (Marques, 2014, p. 11), levanta-se a questão: de que modo as pesquisas brasileiras explicam o termo metodologia contemporânea?

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender a conceitualização do termo metodologia contemporânea na educação básica brasileira, tal como evidenciada nas pesquisas nacionais consideradas neste trabalho.

## 2 Metodologia

Este trabalho foi desenvolvido com base no método de análise de conceito, proposto por Walker e Avant (2011 *apud* Elias; Behrens; Torres, 2021). Vosgerau e Elias (2022, p. 3) explicam que o método permite identificar o que antecede o conceito, o que está presente no conceito e as consequências relativas a ele, conforme demonstrado tanto em pesquisas da área

de saúde quanto de educação. O método de análise de conceitos propõe oito etapas a serem seguidas. São elas:

1. Seleção do conceito;
2. Elaboração do(s) objetivo(s) para realizar a análise;
3. Identificação na literatura do uso do conceito;
4. Determinação dos atributos de definição;
5. Construção de um caso modelo;
6. Elaboração de casos limites;
7. Verificação de antecedentes e consequências;
8. Escolha de referências empíricas.

Nesta pesquisa, a coleta de documentos ocorreu por meio de um levantamento bibliográfico partindo de três bases de dados: Google Acadêmico;<sup>5</sup> Scientific Electronic Library Online (SciELO)<sup>6</sup>; e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).<sup>7</sup> Foi realizada uma revisão sistemática visando contemplar uma das etapas do método de análise de conceito aqui abordado. De acordo com Sampaio e Mancini (2007), uma revisão sistemática, assim como outros tipos de estudo de revisão, é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Além da revisão sistemática, na sequência do texto será apresentado como se dá cada etapa do método de análise de conceito.

**Etapa 1** – seleção de conceito: na primeira etapa do método é preciso delimitar o que se vai pesquisar. No caso deste estudo, **metodologias contemporâneas na educação básica brasileira**. Para realização da pesquisa foram selecionados três descritores: “metodologias contemporâneas”, “ensino” e “aprendizagem”.

**Etapa 2** – elaboração do(s) objetivo(s) para realizar a análise: esta etapa trata da elaboração de objetivos que direcionam o estudo. Partindo desse pressuposto, o objetivo geral deste estudo é compreender a conceitualização do termo metodologia contemporânea explicada nas pesquisas brasileiras, de modo que os objetivos específicos são: (i) identificar as premissas dos autores que discorrem sobre o tema; e (ii) analisar os conceitos utilizados para explicar o termo **metodologia contemporânea**.

**Etapa 3** – identificação na literatura do uso do conceito: seguindo a sequência do método de Walker e Avant (2011 *apud* Elias; Behrens; Torres, 2021), a terceira etapa é

---

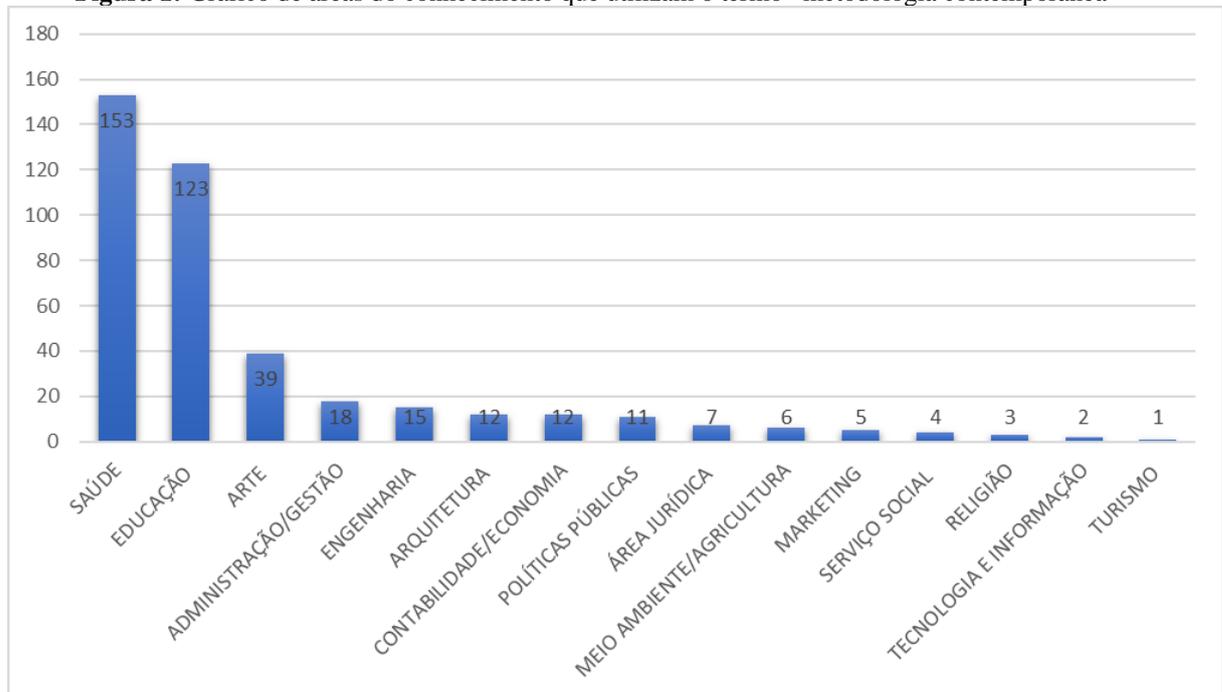
5 <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>.

6 <https://www.scielo.org>.

7 <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php>.

identificar como o conceito pesquisado está sendo utilizado na literatura disponível. Na pesquisa realizada nas três bases de dados citadas anteriormente, foram obtidos ao todo 848 trabalhos. Os critérios de inclusão utilizados foram: relação com o tema proposto; trabalhos brasileiros; trabalhos na área da educação; metodologias aplicadas no cenário brasileiro e/ou na educação básica. A figura 1 apresenta um gráfico em que se indicam as áreas do conhecimento que contemplam pesquisas com o termo aqui investigado.

**Figura 1:** Gráfico de áreas do conhecimento que utilizam o termo “metodologia contemporânea”



**Fonte:** elaborado pelos autores (2023).

Ao analisar o gráfico 1, constata-se que o termo “metodologia contemporânea” aparece com maior ênfase em trabalhos da área da saúde. Isso se deve ao fato de serem estudos que apresentam novas metodologias, abrangendo desde o tratamento do paciente no contexto social até práticas laborais e tratamentos avançados. Esse destaque é evidenciado no estudo realizado por Hernández Espinoza e Márquez Morfín (2014), o qual aborda as limitações do trabalho paleodemográfico, incluindo a obtenção de dados sobre a fertilidade de sociedades antigas. Essas limitações conduziram ao desenvolvimento de estratégias metodológicas para coletar essas informações com certo grau de certeza.

Neste estudo, são contrastados dois tipos de metodologias para a obtenção de dados de fertilidade. Por um lado, a abordagem paleodemográfica é baseada na análise bioarqueológica de uma série esquelética maia pré-hispânica, utilizando o modelo de Weiss. Por outro lado, a metodologia demográfica moderna é aplicada a dados censitários de Quintana Roo, utilizando

diversos indicadores de fecundidade. Os resultados indicam que o método estatístico, aplicado pelos pesquisadores em suas investigações, permitiu uma abordagem confiável dos níveis de fecundidade e mortalidade que esses grupos populacionais podem ter experimentado no passado.

Salienta-se que foi conduzido um processo de inclusão/exclusão com o intuito de identificar respostas pertinentes aos questionamentos deste estudo em questão e de atingir os objetivos anteriormente mencionados. Para a realização do processo de inclusão/exclusão, foram definidas quatro etapas. Inicialmente, procedeu-se à leitura dos títulos, o que resultou na inclusão de 367 artigos. Posteriormente, os resumos foram lidos, resultando na seleção de 220 artigos. Em seguida, realizou-se a leitura completa dos artigos, sendo cinco deles escolhidos para análise aprofundada por descreverem o termo metodologia contemporânea em diferentes abordagens. No entanto, apenas dois artigos apresentaram uma definição para esse termo. A tabela 1 detalha o quantitativo de artigos incorporados provenientes de cada base de dados.

**Tabela 1:** Quantitativo de artigos incorporados à pesquisa

	<b>Google Acadêmico</b>	<b>Portal de Periódicos da CAPES</b>	<b>SciELO</b>	<b>Número total de artigos encontrados</b>
Número de artigos encontrados	283	292	333	908
Número de artigos incluídos após leitura de títulos	105	184	78	367
Número de artigos incluídos após leitura de resumos	40	144	36	220
Número de artigos incluídos após leitura dos textos	0	2	3	5
Número de artigos que possuem o conceito de metodologia contemporânea	0	1	1	2

**Fonte:** elaborado pelos autores (2023).

Vale salientar que o Dicionário Online de Português define o termo metodologia como “regras ou normas estabelecidas para o desenvolvimento de uma pesquisa; método; metodologia de pesquisa científica” (Dicionário [...], 2024). E a definição que esse dicionário traz para o termo contemporâneo é “na mesma época; do mesmo tempo; que habitou ou teve

seu início na mesma época que outra coisa ou pessoa [...]” (Dicionário [...], 2024). Apesar de o dicionário não contemplar um processo de revisão para apresentar essas definições, elas são indicadas aqui porque serão consideradas para o desenvolvimento desta pesquisa, visto que são definições feitas a partir do estudo da língua. Os demais passos estão apresentados na sequência do texto.

### 3 Resultados

Neste trabalho, os dados da revisão sistemática são apresentados, seguindo a sequência de etapas definidas dentro da proposta de análise de conceitos. A apresentação dos atributos de definição é prevista por Walker e Avant (2011 *apud* Elias; Behrens; Torres, 2021) na **Etapa 4**. Esses atributos foram identificados nesta pesquisa a partir da revisão sistemática citada, a qual será detalhada abaixo.

Como citado anteriormente, foram utilizadas 3 bases de dados para este processo de revisão, encontrando-se um total de 908 trabalhos, dos quais 5 foram inseridos na pesquisa por meio do processo de inclusão/exclusão já mencionado. Após isso, foram exportados para uma planilha de Excel, com auxílio do software de gerenciamento de referências *JABREF*,<sup>8</sup> os 8 artigos incluídos que continham alguma descrição do termo metodologia contemporânea de ensino e/ou aprendizagem (Quadro 1).

Na sequência, foi feita uma leitura integral, cujo objetivo era identificar os trechos que mencionam o termo **metodologia contemporânea**, com o objetivo de encontrar alguma definição. Em seguida, foi feita uma análise, concluindo que seis artigos não apresentavam uma definição para o termo em seu texto, enquanto dois artigos abordavam o termo, evidenciando sua definição (Gurgel; Leite, 2006; Silva *et al.*, 2021) (Quadro 1).

**Quadro 1:** Artigos incluídos após leitura dos títulos, leitura dos resumos, e leitura dinâmica

Id. artigo	Referência	Trecho que menciona o termo “metodologia contemporânea”	DOI/LINK
Art. 1	(Gurgel; Leite, 2006) (Apresenta definição)	A subcategoria metodologias contemporâneas foi assim denominada porque os docentes <b>utilizam técnicas que caracterizam tanto a abordagem tradicional</b> , ou seja, a <b>medição ou mensuração da aprendizagem</b> , que buscam <b>verificar a construção do conhecimento</b> , fornecendo subsídio para que o docente possa <b>administrar o desempenho do aluno e sua ação docente</b> [...].	doi.org/10.1590/S0104-40362007000100009

<sup>8</sup> <https://www.jabref.org/>. Acesso em: 13 mar. 2023.

Art. 2	(Cortela <i>et al.</i> , 2012) <b>(Não apresenta definição)</b>	Em contrapartida, as metodologias de ensino contemporâneas como o Teaching Games for Understanding (TGFU) e o Sport Education Model (SE) criticam este ensino descontextualizado, alegando que a iniciação esportiva deveria ocorrer em um contexto complexo e dinâmico como encontrado na prática esportiva, utilizando-se dos jogos reduzidos e a contextualização das situações de jogos para atingir este objetivo.	doi.org/10.20396/conex.v10i2.8637683
Art. 3	(Ribeiro <i>et al.</i> , 2022) <b>(Não apresenta definição)</b>	O <i>Just-in-Time Teaching</i> (JiTT) é uma metodologia de ensino proposta pelo professor Gregor Novak, da Universidade de Indiana (EUA), e colaboradores em 1999. Permite ao docente preparar suas aulas levando em consideração os conhecimentos prévios e dificuldades dos estudantes, apresentadas nas tarefas anteriores às aulas presenciais. O desempenho de estudantes envolvidos em metodologias de ensino, medido por testes padronizados, no caso o FCI (Force Concept Inventory), é superior ao desempenho com métodos tradicionais, baseados fortemente em aulas expositivas.	doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2022-0075
Art. 4	(Müller <i>et al.</i> , 2017) <b>(Não apresenta definição)</b>	O <i>Peer Instruction</i> é uma metodologia de ensino centrada no estudante ( <i>active student-centered pedagogy</i> ) desenvolvida no início da década de 90 do século passado pelo professor de física Eric Mazur, da Universidade de Harvard. Desde sua criação, o PI vem ganhando destaque internacional por sua capacidade de engajar ativamente os estudantes durante o processo de aprendizagem, de intensificar a aprendizagem conceitual, além de desenvolver habilidades sociais e cognitivas. Tais resultados podem ser encontrados em pesquisas realizadas nos mais diversos contextos sociais, disciplinas e níveis de ensino.	doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2017-0012
Art. 5	(Silva <i>et al.</i> , 2021) <b>(Apresenta definição)</b>	Práticas que <b>incitam a curiosidade</b> , propõem <b>desafios e engajam os estudantes</b> em vivências de fazer algo e <b>pensar sobre o que fazer</b> , propiciando-lhes trabalhar em colaboração e <b>desenvolver a autonomia</b> nas <b>tomadas de decisão</b> , chamam a atenção ao despontar como possibilidade metodológica para os desafios contemporâneos que justificam as reformas curriculares pautadas na Pedagogia das Competências. No contexto das novas tendências pedagógicas, as Metodologias Contemporâneas são uma prática na qual os alunos são <b>responsáveis diretos</b> por sua trajetória educacional e o <b>professor apresenta-se como coadjuvante</b> , um <b>facilitador das experiências</b> relacionadas ao processo de aprendizagem (Reis; Barreto, 2017, p. 64 <i>apud</i> Silva <i>et al.</i> , 2021, p. 12).	doi.org/10.1590/SciELOPr eprints.2727

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

A análise dos conceitos elencados nos artigos incluídos na pesquisa permitiu a identificação de 9 atributos.

Os atributos identificados no trecho citado por Silva *et al.* (2021) foram: **(1) Promoção da curiosidade para o estudante;** **(2) desafios que geram engajamento por parte dos discentes;** **(3) pensamento sobre o que fazer (metacognição);** **(4) desenvolvimento da autonomia;** **(5) tomada de decisão;** **(6) alunos como responsáveis diretos**

(**autorresponsabilidade**); e (7) **professor facilitador**. Já Gurgel e Leite (2006) apresentam como atributos: (8) **abordagem mista** e (9) **medição da aprendizagem**. Vale ressaltar que os artigos analisados não apresentam atributos similares em seus trechos.

**Etapa 5** – construção de um caso modelo: “conforme a proposta do método de Análise de Conceitos, o caso modelo é elaborado pelos pesquisadores a partir dos atributos identificados nas citações selecionadas” (Vosgerau; Elias, 2022, p. 5). Nesse contexto, considerando os atributos mencionados anteriormente, foi elaborado o seguinte caso modelo:

Uma escola pública de educação básica contratou uma professora de matemática para lecionar nas 1ª e 3ª séries do ensino médio. Em seu primeiro dia de aula, a professora aplicou um questionário abordando questões básicas de matemática a fim de **medir/mensurar (9)** a aprendizagem dos discentes. Ao concluir a atividade, constatou-se que os estudantes dominavam os conceitos fundamentais da disciplina, no entanto, enfrentavam dificuldades em aplicá-los de maneira prática e contextualizada, especialmente na resolução de problemas propostos. Com essa avaliação inicial da turma, a docente elaborou um plano de aula voltado para a utilização de **técnicas que caracterizam a abordagem tradicional (8)**, conforme demandado pela escola, bem como atividades paralelas direcionadas para enfrentar as dificuldades identificadas na turma. Essas atividades contavam com o uso de técnicas que viabilizassem **verificar a construção do conhecimento e administração do desempenho do aluno (9)**.

Para a turma de 1ª série do ensino médio, foram abordados conteúdos com atividades de **desafios (2)**, **estratégias para o desenvolvimento da metacognição (3)**, com ênfase na **tomada de decisão (5)** e na obtenção de dados relevantes ao contexto das questões. Já para a turma da 3ª série, a educadora, aproveitando o período de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), solicitou aos discentes que pesquisassem sobre as questões relacionadas à disciplina presentes em provas dos anos anteriores. Em sala de aula, as questões coletadas foram distribuídas aleatoriamente pela professora entre os alunos, permitindo que cada um as resolvesse. Observando **a curiosidade dos discentes (1)** em descobrir como seria a resolução correta e eficiente de cada questão, a educadora passou a incentivar os estudantes a pesquisarem sobre as questões e a avaliarem seus próprios erros, promovendo, assim, o **desenvolvimento da autonomia (4)**.

Ao final do semestre, foi proposto para as turmas um projeto voltado para as dificuldades matemáticas e, principalmente, para estratégias de resolução de questões contextualizadas. Para a realização desse projeto, as turmas foram divididas em grupos, sendo cada equipe **responsável direta (6)** pela apresentação de seus temas, devendo decidir como

fazê-lo de forma dinâmica à comunidade escolar. Nesse momento, a docente assumiu o papel de **coadjuvante e facilitadora de experiências (7)**, permitindo que seus alunos gerassem ideias e ações.

No caso modelo, é perceptível que a professora assumiu o papel principal, mesmo nos momentos em que se torna coadjuvante e facilitadora de experiências. A origem dessa situação reside na identificação, dentre os atributos encontrados neste estudo, de elementos que remetem ao desempenho de funções típicas de um mediador ou facilitador. No contexto específico da sala de aula, essa função recai sobre o docente. O professor assume a responsabilidade de estimular a curiosidade dos alunos, conceber desafios com o intuito de fomentar o engajamento coletivo, propor cenários que incitem a reflexão sobre as ações individuais e coletivas dos estudantes, além de promover e viabilizar o desenvolvimento da autonomia discente. Adicionalmente, o docente também orienta os alunos a tomarem decisões sólidas, almejando fomentar um senso de responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem.

**Etapa 6** – elaboração de casos limites: o caso limite, segundo Vosgerau e Elias (2022, p. 10) pode ser um caso fictício no qual o leitor possa compreender a ausência de relação dos atributos identificados. Com base na afirmação das autoras, elaborou-se o seguinte caso limite:

Uma instituição escolar contratou uma docente licenciada em matemática para ministrar aulas em uma turma do 7º ano do ensino fundamental, visando substituir um professor que precisou se afastar por motivo de doença. Solicitou-se à nova docente que seguisse o plano de curso da disciplina, contudo, as metodologias utilizadas em sala de aula seriam determinadas pela professora.

Durante as aulas, a educadora evitou utilizar métodos que instigassem os alunos a participarem das aulas, pois a turma ficava agitada; sendo assim, a educadora optou por utilizar um único método, sem alterações de perspectiva em todas as atividades que aplicava. Contudo, durante as avaliações, grande parte da turma não conseguia assimilar os conteúdos e, conseqüentemente, não alcançava notas satisfatórias.

Com intuito de verificar o que estava acontecendo na turma, a coordenadora da área solicitou o planejamento, as atividades e as avaliações da professora e constatou que as atividades não tinham o mesmo grau de dificuldade das avaliações e que nas aulas não eram utilizadas metodologias que despertassem a curiosidade e o engajamento da turma, não levando os alunos a um processo de metacognição, além de não permitir que eles agissem com autonomia. Sendo assim, solicitou-se à educadora uma mudança de postura.

Assim como no caso modelo, no caso-limite a professora assume o papel de protagonista, sendo a principal responsável pela utilização dos atributos identificados no passo

4 do processo de análise de conceito aqui desenvolvido. No contexto da sala de aula, o professor determina suas metodologias de ensino, contudo, deve considerar as necessidades dos alunos em se tornar autônomos e protagonistas do seu conhecimento.

**Etapa 7** – verificação de antecedentes e consequências: “os antecedentes são os eventos que precisam acontecer antes da formulação do conceito e as consequências são os resultados diante da presença do conceito” (Mirhosseini *et al.*, 2018 *apud* Vosgerau; Elias, 2022, p. 10).

Para determinar os antecedentes, é preciso avaliar as atitudes tomadas antes dos atributos. No caso da **abordagem mista** (8), é necessário que o educador conheça diferentes metodologias e se planeje para utilizá-las em conjunto. Para os atributos **professor facilitador** (7) e **medição da aprendizagem** (9), é importante que o docente se capacite e conheça seus alunos, visando saber o momento adequado de interferir nas atividades desenvolvidas pelos discentes para mediar os processos educacionais.

O atributo **promoção da curiosidade** (1) do estudante indica que é preciso que o educador conheça seus alunos, observando o que atrai a atenção dele para despertar sua curiosidade. No atributo desafios que geram **engajamento por parte dos discentes** (2), nota-se que é necessário despertar a curiosidade, sendo assim, pode-se afirmar que o atributo (1) é um antecedente para o atributo (2).

Para o atributo **pensamento sobre o que fazer (metacognição)** (3), é importante que antes ocorra uma organização das conquistas alcançadas e dos limites identificados e, posteriormente, é importante também que haja uma delimitação de objetivos para, por fim, traçar um percurso visando atingir os objetivos delimitados. No atributo **desenvolvimento da autonomia** (4) é preciso, inicialmente, capacitar os discentes a identificarem locais e/ou meios nos quais podem buscar soluções para os problemas, deixando-os à vontade para buscar ajuda, quando necessário.

Para o atributo **tomadas de decisões** (5), é imprescindível que haja o planejamento, relacionando este atributo com o atributo (3). Já no atributo alunos como **responsáveis diretos** (6), todos aqueles ligados aos discentes estão relacionados. Dessa forma, os atributos (1), (2) e (3) são antecedentes do atributo (6).

Nas consequências dos atributos são destacados os efeitos das atitudes do educador, em sala de aula, sobre os estudantes, tais como: pensar sobre o que fazer; tomada de decisões e responsabilidade direta pela trajetória educacional. Para as consequências, considera-se que do atributo **promoção da curiosidade do estudante** (1) a consequência é o engajamento dos estudantes nas atividades propostas. O atributo desafios que geram **engajamento por parte dos discentes** (2) tem como consequência o desenvolvimento de uma responsabilidade para a

realização das atividades. Para o atributo **pensamento sobre o que fazer** (metacognição) (3), a consequência se relaciona com a organização e o desenvolvimento de tarefas que auxiliem o aluno a atingir seus objetivos.

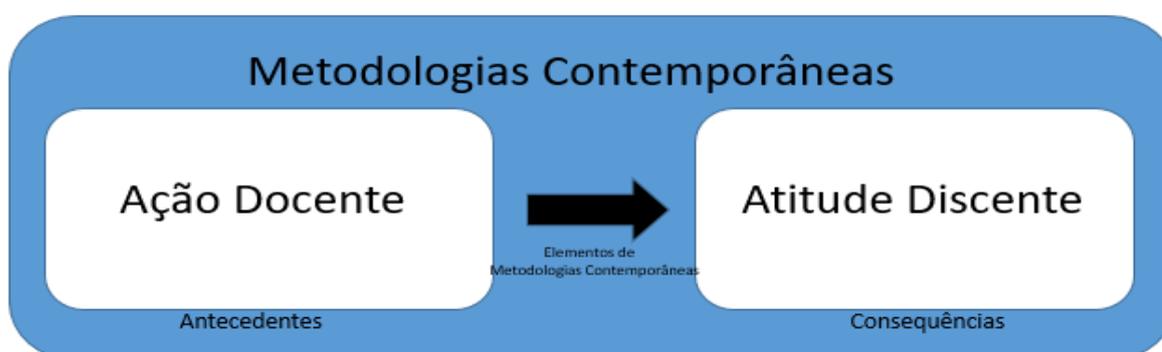
A consequência para o atributo **desenvolvimento da autonomia** (4) é o desenvolvimento de responsabilidade com a construção do próprio conhecimento. No atributo **tomada de decisão** (5), a consequência está ligada ao ato de seguir um determinado caminho partindo das decisões tomadas, sempre com o foco na aprendizagem.

No atributo **alunos como responsáveis** (6), a consequência é a autonomia; dessa forma, esse atributo se relaciona com o de número (4) **desenvolvimento da autonomia**. No atributo **professor facilitador** (7), observa-se como consequência a possibilidade de o aluno construir o próprio conhecimento, com o auxílio de um profissional sempre que necessário.

O atributo **abordagem mista** (8) tem como consequência o uso de diferentes metodologias, bem como o trabalho interdisciplinar em sala de aula. No atributo **medição da aprendizagem** (9), a complementação de processos para a construção da aprendizagem por parte do estudante é avaliada como consequência.

Dessa forma, observa-se que os antecedentes e consequências são interligados, visto que os antecedentes se relacionam com as atitudes do educador e as consequências são os efeitos dessas atitudes sobre os discentes. A Figura 2 resume a relação que existe entre os antecedentes, o docente eficiente e as consequências.

**Figura 2:** Relação entre atributos, antecedentes e consequências



**Fonte:** elaborado pelos autores (2023).

**Etapa 8** – escolha de referências empíricas: “as referências empíricas para os atributos essenciais de um conceito podem ser denominadas ‘categorias’ ou ‘classes de fenômenos observáveis’ e, em diversas situações, são idênticas aos atributos” (Fernandes *et al.*, 2018 *apud* Vosgerau; Elias, 2022, p. 10). Mediante a definição para essa etapa, é possível observar que os

atributos referentes às metodologias contemporâneas são entrelaçados, pois a conduta do educador reflete no desenvolvimento efetivo dos discentes, conforme ilustrado na Figura 2.

#### 4 Discussão

Como já mencionado, os atributos estão entrelaçados, pois a conduta do educador reflete diretamente no desenvolvimento dos discentes. Isso faz com que alguns atributos identificados sejam semelhantes. Por exemplo, incitação à curiosidade do estudante (1) e desafios que geram engajamento dos discentes (2); desenvolvimento da autonomia (4), tomadas de decisões (5) e pensamento sobre o que fazer (metacognição) (3). Dentre os atributos identificados, também podemos constatar aqueles que são antecedentes de outro atributo, como o atributo promoção a curiosidade do estudante (1), antecedente do atributo desafios que geram engajamento dos discentes (2).

O professor desempenha um papel estratégico na sala de aula com o uso de abordagens diferentes, objetivando o engajamento dos discentes na aprendizagem. Durante a análise dos atributos, é notável que o educador assume o papel de protagonista, até quando ele se torna coadjuvante e mediador de experiências. Parafrazeando Feuerstein, Falik e Feuerstein (2015), o mediador é aquele que produz no aprendiz uma série de mudanças por conta do poder da intenção, a qual é realizada principalmente a partir da consciência do mediador que tem um objetivo em mente para o processo da aprendizagem e transmite-o de maneira clara aos seus alunos.

Diante do processo realizado, ousa-se definir previamente que *metodologias contemporâneas são aquelas na qual o docente tem papel essencial, visto que ele precisa conhecer diferentes abordagens para elaborar propostas de trabalho com metodologias diferentes e em parceria. O profissional também deve conhecer seus discentes, bem como levá-los a um processo de autonomia e de responsabilidade com sua própria aprendizagem.*

O docente que trabalha a partir das metodologias contemporâneas também precisa saber o momento de agir de maneira mais ativa, mediando a aprendizagem dos alunos. Ele precisa saber quando sair de cena para facilitar os processos de aprendizagem, permitindo que os alunos tomem decisões, compreendendo o processo de responsabilidade pelas decisões tomadas.

Como citado anteriormente, essa é uma definição prévia para o termo de metodologias contemporâneas, visto que nesta pesquisa apenas três bases de dados foram utilizadas. Entretanto, é possível notar que a definição atende ao que aqui foi analisado de maneira

minuciosa, considerando o processo de análise de conceito proposto por Walker e Avant (2011 *apud* Elias; Behrens; Torres, 2021).

## 5 Considerações finais

Partindo da perspectiva de que metodologia é uma forma de conduzir o percurso a seguir nos processos de ensino e de aprendizagem, foi apresentada nesta pesquisa a necessidade de responder ao seguinte questionamento: de que modo as pesquisas brasileiras explicam o termo metodologia contemporânea? O objetivo geral desta pesquisa era compreender a conceitualização do termo metodologia contemporânea. Sendo assim, o método de Walker e Avant (2011 *apud* Elias; Behrens; Torres, 2021) foi escolhido para a análise do conceito de metodologia contemporânea, tendo como foco principal o termo metodologia contemporânea em pesquisas brasileiras relacionadas à educação básica, conforme citado anteriormente.

Mediante os resultados encontrados, é possível reconhecer que o termo metodologia contemporânea está relacionado a ações que vão muito além do uso de metodologias inovadoras e que não necessariamente precisam estar apoiadas por tecnologias digitais. Metodologias contemporâneas são ações docentes que despertam a curiosidade do aluno, desafios que geram engajamento, desenvolvem a autonomia, proporcionam a tomada de decisões e tornam o aluno responsável direto por sua aprendizagem. Desse modo, o professor tem o papel de mediador e de facilitador em relação aos processos de ensino e de aprendizagem. Contudo, vale salientar que o papel de mediador e de facilitador é um papel central para a definição de metodologias contemporâneas, pois o docente, no desempenho das funções, é aquele que, de maneira consciente, irá planejar todo o processo, desde suas atitudes até atitudes dos alunos.

Os atributos referentes às metodologias contemporâneas são entrelaçados, pois a conduta do educador reflete no desenvolvimento efetivo dos discentes, mostrando que o papel desses dois atores é essencial para que se possa falar em ensino e em aprendizagem.

Mesmo diante do exposto, salienta-se que a definição aqui levantada, após processo de análise de conceito, conforme proposto por Walker e Avant (2011 *apud* Elias; Behrens; Torres, 2021), é preliminar, pois foram utilizadas apenas três bases de dados nacionais. Outras bases podem ser verificadas, tanto nacionais quanto internacionais, e outros níveis de ensino também podem ser investigados, visto que aqui foram contemplados trabalhos que tratavam do contexto da educação básica. Diante da possibilidade de novas pesquisas, a definição aqui apresentada pode ser validada e/ou ampliada por outros processos de investigação.

## Referências

AZEVEDO, G. **O professor e a educação do século XXI**. Brasil Post, 2014.

CALDEIRA, J. S.; RIBEIRO, J. S. M. Teorias contemporâneas e suas metodologias didáticas. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 8, n. 19, 2017. Disponível em: [periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4769](http://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4769). Acesso em: 14 mar. 2024.

CORTELA, C. C. *et al.* Iniciação esportiva ao tênis de campo: um retrato do programa play and stay à luz da pedagogia do esporte. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 2, p. 214-234, maio/ago. 2012. DOI: [doi.org/10.20396/conex.v10i2.8637683](https://doi.org/10.20396/conex.v10i2.8637683). Disponível em: [periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637683/5374](http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637683/5374). Acesso em: 14 mar. 2024.

DICIONÁRIO Online de Português. **Dicio**, [s. l.], 2024. Disponível em: [www.dicio.com.br](http://www.dicio.com.br). Acesso em: 22 mar. 2024.

ELIAS, A. P.; BEHRENS, M. A.; TORRES, P. L. Cooperar e colaborar em processos de aprendizagem: uma análise dos conceitos. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 1-9, jan./dez. 2021. DOI: [doi.org/10.15448/2179-8435.2021.1.38027](https://doi.org/10.15448/2179-8435.2021.1.38027). Disponível em: [revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/38027/26978](http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/38027/26978). Acesso em: 14 mar. 2024.

FEUERSTEIN, R.; FALIK, L. H.; FEUERSTEIN, R. S. **Changing Minds & Brains: the legacy of Reuven Feuerstein**. Nova York: Teachers College Press, 2015.

GONÇALVES, Nadir Gaiofatto. **Constituição histórica da educação no Brasil**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

GURGEL, C. R.; LEITE, R. H. Avaliar aprendizagem: uma questão de formação docente. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 145-168, out./dez. 2006. DOI: [doi.org/10.1590/S0104-40362007000100009](https://doi.org/10.1590/S0104-40362007000100009). Disponível em: [scielo.br/j/ensaio/a/Y3vzNn5nTdhWJ5VL7F4ZtSP/?format=pdf](http://scielo.br/j/ensaio/a/Y3vzNn5nTdhWJ5VL7F4ZtSP/?format=pdf). Acesso em: 14 mar. 2024.

HERNÁNDEZ ESPINOZA, P. O.; MÁRQUEZ MORFÍN, L. Los estudios de fecundidad en poblaciones contemporâneas como referentes directos para los estudios paleodemográficos. **Estudios demográficos y urbanos**, Cidade do México, v. 29, n. 2, p. 341-363, ago. 2014. DOI: [doi.org/10.24201/edu.v29i2.1464](https://doi.org/10.24201/edu.v29i2.1464). Disponível em: [estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1464/1457](http://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1464/1457). Acesso em: 14 mar. 2024.

KÜLLER, José Antônio; RODRIGO, Natália de Fátima. **Metodologia de desenvolvimento de competências**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2013.

LISOWSKI, L. F. F. **Uma alternativa metodológica**: para lidar com a indiferença do aluno frente à aprendizagem. Secretaria de Estado da Educação do Paraná: Laranjeiras, 2007. Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1044-2.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1044-2.pdf). Acesso em: 31 jul. 2023.

MARQUES, Cintia Bueno. Por que discutir metodologia na escola contemporânea? **Caderno Marista de Educação**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 11-13, e39571, 2014. Disponível em: [revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/caderno-marista-de-educacao/article/view/39571](http://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/caderno-marista-de-educacao/article/view/39571). Acesso em: 31 jul. 2023.

MÜLLER, M. G. *et al.* Uma revisão da literatura acerca da implementação da metodologia interativa de ensino *Peer Instruction* (1991 a 2015). **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 39, 2017. DOI: [doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2017-0012](https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2017-0012). Disponível em: [scielo.br/j/rbef/a/Vv8MmjJWmm5B3HjJ8hYwKCJ/?format=pdf](http://scielo.br/j/rbef/a/Vv8MmjJWmm5B3HjJ8hYwKCJ/?format=pdf). Acesso em: 14 mar. 2024.

NOT, Louis. **As pedagogias do conhecimento**. Tradução de Américo E. Bandeira. São Paulo: DIFEL, 1981.

PAZINI, E. Z.; MUSSI, A. Q. Metodologias de aprendizado: Processos ativos de ensino na educação contemporânea. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL*, 18., Cruz Alta, RS, 2018. **Anais [...]**. Cruz Alta, RS: Unicruz, 2018. Disponível em: [home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2018/3%20-Mostra%20de%20Trabalhos%20da%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20e%20P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o/Trabalhos%20Completo/METODOLOGIAS%20DE%20APRENDIZADO%20PROCESSOS%20ATIVOS%20DE%20ENSINO%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20CONTEMPOR%C3%82NEA.pdf](http://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2018/3%20-Mostra%20de%20Trabalhos%20da%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20e%20P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o/Trabalhos%20Completo/METODOLOGIAS%20DE%20APRENDIZADO%20PROCESSOS%20ATIVOS%20DE%20ENSINO%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20CONTEMPOR%C3%82NEA.pdf). Acesso em: 14 mar. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na escola pública**. São Paulo: Loyola, 1991.

RIBEIRO, B. S. *et al.* *Just-in-time teaching* para o ensino de física e ciências: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, Porto Alegre, v. 44, e20220075, jun. 2022. DOI: [doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2022-0075](https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2022-0075). Disponível em: [scielo.br/j/rbef/a/PMqPRJV3KsqSBBHQRX74GPr/?format=pdf](http://scielo.br/j/rbef/a/PMqPRJV3KsqSBBHQRX74GPr/?format=pdf). Acesso em: 14 mar. 2024.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. DOI: [doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013](https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013). Disponível em: [scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/?format=pdf](http://scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/?format=pdf). Acesso em: 20 abr. 2023.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação e política. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

SILVA, R. V. *et al.* Active methodologies in basic education: an analysis of reports of pedagogical practices. **SciELO Preprints**, 2021. DOI: [doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2727](https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2727). Disponível em: [preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2727/4784](http://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2727/4784). Acesso em: 17 ago. 2023.

VOSGERAU, D. S. R.; ELIAS, A. P. A. J. A utilização do método de análise de conceitos para a compreensão do conceito de aprendizagem autorregulada. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 26, 2022. DOI: [doi.org/10.1590/2175-35392022241008](https://doi.org/10.1590/2175-35392022241008). Disponível em: [scielo.br/j/pee/a/LjCJfWPfCQVp85kvHjhD47y/?format=pdf](http://scielo.br/j/pee/a/LjCJfWPfCQVp85kvHjhD47y/?format=pdf). Acesso em: 14 mar. 2024.

YABIKU, K. R.; BERNARDO, E. P. Uma abordagem interdisciplinar no ensino da física por meio da matemática e dos recursos tecnológicos. **Brazilian Journal of Development**,

Curitiba, v. 6, n. 11, p. 85098-85108, nov. 2020. DOI: [doi.org/10.34117/bjdv6n11-068](https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-068).  
Disponível em: [ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/19369/15552](https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/19369/15552).  
Acesso em: 14 mar. 2024.