

QUAL PARADIGMA METODOLÓGICO ORIENTA O TRABALHO DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA? UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NO ENSINO SUPERIOR

¿QUÉ PARADIGMA METODOLÓGICO ORIENTA EL TRABAJO DEL PROFESORADO EN EL AULA? UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

WHAT METHODOLOGICAL PARADIGM GUIDED THE WORK OF TEACHERS IN THE CLASSROOM? AN EXPLORATORY STUDY IN HIGHER EDUCATION



Mercedes BLANCHARD

e-mail: mercedes.blanchard@uam.es



Mayra Montserrate PALMA

e-mail: mayra.palma@estudante.uam.es



David LANZA

e-mail: david.lanza@uadima.es

Como referenciar este artigo:

BLANCHARD, M.; PALMA, M. M.; LANZA, D. Qual paradigma metodológico orienta o trabalho dos professores em sala de aula? Um estudo exploratório no ensino superior. **Rev. Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 12, n. esp. 1, e023009, 2022. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v12in.esp.1.17136>



| **Submetido em:** 20/12/2021

| **Revisões requeridas em:** 15/01/2022

| **Aprovado em:** 18/02/2022

| **Publicado em:** 22/04/2022

Editora: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

RESUMO: O objetivo deste artigo é conhecer até que ponto um grupo de professores da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Educação de uma Universidade Pública do Equador, integrou a mudança metodológica no seu discurso como professor durante a prática da sala de aula. Para tal, foi realizado um estudo qualitativo, utilizando a história comunicativa como instrumento de investigação, a partir do qual foram examinadas as respostas de 25 professores universitários. Se realizou um análises de conteúdo, de acordo com as orientações de Pérez (2002), sendo classificadas 6 categorias para o paradigma de ensino e 6 categorias para o paradigma de aprendizagem. Os resultados sugerem que a maioria dos professores usou expressões do paradigma de aprendizagem. No entanto, é necessária uma investigação específica com observação direta para especificar até que ponto as alterações se tornaram uma realidade na prática em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. História comunicativa. Pessoal docente. Paradigma de Ensino-aprendizagem. Mudança metodológica.

RESUMEN: *El objetivo de este artículo es dar a conocer hasta qué punto un grupo de profesores de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de una Universidad pública de Ecuador, ha integrado el cambio paradigmático en su discurso como docente a partir de lo que hace en el aula. Para ello, se llevó a cabo un estudio de carácter cualitativo, donde se utiliza el relato comunicativo como instrumento, con el que se recogieron frases utilizadas por los 25 profesores universitarios y, a continuación, se realizó un análisis del contenido, según el procedimiento establecido por Pérez (2002), clasificando las frases en 6 categorías del paradigma de enseñanza y 6 categorías del paradigma de aprendizaje. Los resultados apuntan a que la mayoría de los profesores empleaban expresiones del paradigma de aprendizaje. Sin embargo, es necesario realizar investigaciones específicas, con observación directa, para contrastar hasta qué punto los cambios han pasado a ser una realidad en la práctica docente.*

PALABRAS CLAVE: *Enseñanza Superior. Relato comunicativo. Análisis cualitativo. Paradigma Enseñanza-Aprendizaje. Cambio metodológico.*

ABSTRACT: *This paper aims to show to what extent a group of professors from the Faculty of Philosophy, Letters, and Educational Sciences of a public University of Ecuador have integrated the methodological change in their discourse as a teacher about what they do in the classroom. For this, a qualitative study was carried out, Where the communicative story was used as an instrument with phrases used by 25 university professors collected and, then, an analysis of the content was realized, according to the established procedure by Pérez (2002). The sentences were classified into six categories of the teaching paradigm and six categories of the learning paradigm. The results indicate that most teachers used expressions of the learning paradigm. However, specific research with direct observation is necessary to contrast to what extent the changes have become a reality in classroom practice.*

KEYWORDS: *Higher level Education. Communicative story. Teaching-Learning paradigm. Qualitative analysis. Methodological change.*

Introdução

A sociedade atual está imersa, há pelo menos duas décadas, em um processo de readaptação, onde o modelo industrial está dando lugar a uma sociedade do conhecimento, marcada pela globalização e pelo desenvolvimento acelerado das TIC. Esse processo, que a educação vê como um desafio e, ao mesmo tempo, como uma oportunidade – para mudar seus objetivos e formas de ensinar – favorece o passo em direção a uma sociedade mais humana e inclusiva. Isso representa uma mudança de paradigma na qual a Universidade Latino-Americana entrou graças ao projeto Tuning ALEC (BENEITONE *et al.*, 2007). Um arcabouço institucional que tem levado à sintonia das universidades latino-americanas e europeias e à incorporação de competências nos currículos, uma vez que estes constituem o esqueleto que sustenta o currículo, o ensino, a aprendizagem e a avaliação a partir de um referencial de qualidade, fornecendo princípios, indicadores e ferramentas para tanto (TOBÓN, 2006). Esse modelo promove a mudança de paradigma, de uma abordagem voltada para o ensino e para a aprendizagem, em que o conceito de ciência é mais aberto, e onde o currículo ganha flexibilidade, e o aluno está no centro do processo de ensino-aprendizagem, e o professor é mediador e orientador, o que requer formação docente nesse sentido, que favorece os processos de aprendizagem dos alunos (BLANCHARD; MUZÁS, 2018).

Esse modelo de ensino favorece a formação de alunos críticos, criativos e inovadores. E coloca a pesquisa, e a reflexão com os outros, como o caminho natural para contribuir com a sociedade (SILVA; MATURANA, 2017; ZABALZA, 2007). Desta forma, conseguiríamos que, relegado ao passado, a Educação Bancária tradicional, como ele a chamava, fosse aplicada (FREIRE, 1972).

Portanto, falar hoje em docência na Universidade significa enfrentar a necessidade de uma mudança de paradigma metodológico, impulsionada pelo modelo educacional baseado em competências. No entanto, o modelo de ensino que prevalece hoje é o da transmissão de conhecimentos, que coloca o professor e seus saberes no centro do processo de ensino para administrar o conhecimento, ignorando os alunos e a gestão de sua própria aprendizagem (SAIZ *et al.*, 2020).

Por outro lado, o paradigma da aprendizagem coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem (ele é o ator principal). Este novo protagonismo do estudante traduz-se na Universidade nos créditos ECTS que medem a carga horária autónoma do estudante, o que impulsiona a sua autonomia e responsabilidade. Para Fidalgo (2011) esse paradigma leva em conta diferentes fatores para torná-lo realidade, e entre eles estão: a participação do aluno no

processo de aprendizagem; adaptar os professores e os recursos que utilizam para melhorar a aprendizagem dos alunos; avaliação contínua e formativa; e a avaliação de competências (conhecimentos, habilidades e habilidades do aluno).

O processo em direção a um paradigma de aprendizagem requer a redução de aulas expositivas (professor técnico) para favorecer a mediação do professor por meio de estratégias do paradigma de aprendizagem, como estudos de caso, sala de aula invertida, aprendizagem cooperativa, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, entre outras, que podem ser utilizadas por professores universitários como pedagogias alternativas que promovam a aprendizagem do Estudantes (DE PABLOS, 2007). A mudança metodológica na Universidade, de uma metodologia tradicional de transmissão, centrada no professor como técnico, para uma metodologia voltada para o aluno, ou seja, na aprendizagem, é o grande desafio da comunidade universitária (ORTEGA, 2010).

Nada do que é proposto é uma fórmula mágica que seja simplesmente posta em prática. Exige vontade e intencionalidade dos governos das universidades, que precisam implementar a formação mais adequada para que isso se torne realidade, e dos próprios docentes, que são os verdadeiros arquitetos das mudanças com o que sabem fazer e estão determinados a fazer. Nesse sentido, é um dever formar adequadamente os professores para melhorar suas práticas de sala de aula e analisar não apenas seus próprios métodos e os de outros professores, mas também as muitas maneiras pelas quais seus alunos aprendem (DARLING, 2012). Entendemos que a formação dos educadores deve ser repensada e focar muito mais na gestão e promoção da aprendizagem.

O que os professores precisam saber e saber fazer para que a mudança aconteça? É importante tomar consciência e identificar, na prática docente, os dois paradigmas metodológicos que são tratados a partir do binômio ensino-aprendizagem: os elementos do paradigma de ensino, de onde viemos, e de onde começamos a sair, e os elementos do paradigma de aprendizagem, ou modelo que se quer alcançar e onde a Universidade também tem esse desafio.

Tabela 1 – Elementos do Paradigma de Ensino e do Paradigma de Aprendizagem

	Paradigma de Ensino	Paradigma de Aprendizagem do Paradigma E-A
Ciência	Saber concentrado em poucos; verdades fixas fundamentadas na ciência. Forte hierarquia de conhecimento, que deve ser aprendida de certa forma.	O conhecimento é dinâmico. Ele tem uma data de validade quando outras coisas são descobertas. Ligado a um conceito aberto e plural. O conhecimento é distribuído e chega por muitos meios, está circulando
Modo de transmissão	Transmissão vertical: de quem sabe quem tem que aprender.	A transmissão não é tão importante assim. A aprendizagem se dá em todas as direções: professor-aluno e entre alunos. O mais importante é o que acontece dentro do aluno e em suas relações com colegas e adultos.
Currículo	Abordagem monolítica, fechada, para todos iguais.	Aberto, contextualizado.
Papel do professor	Papel técnico. Ele é o protagonista. Muito ativo. O mais importante é estar preparado para divulgar a ciência.	Professor mediador, que orienta, facilita, dá chaves e faz perguntas para o aluno descobrir.
Papel do aluno	Passivo, aquele que escuta e reproduz o que o professor ensinou.	Protagonista. O importante é ele e seu processo de aprendizado.
Recursos que você desenvolve	Habilidades cognitivas.	Aquelas relacionadas às inteligências múltiplas.
Metodologia	Dedutivo, analítico, transmissão.	Envolvimento ativo dos alunos, participativo. Dedutivo-indutivo. De pesquisa, de descoberta.
Avaliação	Produto. Ao final do processo	Inicial, formativa, final. Durante todo o processo.

Fonte: Blanchard e Muzás (2018)

Nesse sentido, as TIC têm favorecido, de certa forma, a mudança de paradigma metodológico, uma vez que constituem uma oportunidade para repensar o estilo de ensino e ajudar os professores a dar passos nessa direção (GARCÍA, 2002, apud FERNÁNDEZ, 2010). As tecnologias, por si só, não implicam mudanças inovadoras, pois podem ser adaptadas ao paradigma tradicional (LANZA, 2011).

E isso acontece gerando uma dinâmica dentro da sala de aula que se baseia na aprendizagem mediada, no trabalho colaborativo; diálogo interativo professor-aluno; e a utilização de materiais, ferramentas e técnicas adaptadas aos conteúdos trabalhados (ABAD *et al.*, 2019; DE PABLOS, 2007; SILVA *et al.*, 2016).

Nessa ordem de ideias, Guillén (2016) investiga a mudança de paradigma na Universidade por meio de um processo de formação com 23 professores universitários e 494 alunos, comparando a forma de trabalho dos professores e suas atitudes – antes e depois da

formação – e avaliando os resultados que ocorreram na aprendizagem dos alunos após a aplicação de novas metodologias de ensino. Os resultados mostram que os professores, após a formação, apresentaram maior inclinação para uma abordagem centrada na aprendizagem e aumentaram suas habilidades de ensino. No entanto, suas atitudes não mudaram, demonstrando resistência às inovações educacionais, bem como um sentimento de sobrecarga. Por outro lado, a aplicação de metodologias focadas na aprendizagem melhorou as habilidades dos alunos.

Paralelamente, Álvarez (2017) investiga o ensino interativo em sala de aula. Destacam-se as diferentes formas de envolver os alunos no diálogo professor-aluno, a partir dos quais constroem juntos o tema sobre o qual trabalham. Para tanto, busca-se conhecer o estado das práticas de ensino baseadas na interação e nos papéis comunicativos por meio de entrevistas em profundidade com 50 estudantes universitários de diferentes faculdades. Seus resultados mostram uma escassa presença de métodos interativos de ensino-aprendizagem. Em particular, os alunos que tiveram ensino interativo apontam para as seguintes vantagens: eles aprendem mais; estão envolvidos no estudo e sentem-se membros ativos do processo educativo; acompanhar melhor o assunto; fazem perguntas; concentrado em sala de aula; desfrutam e rompem com seus próprios esquemas e melhoram os resultados.

O trabalho que apresentamos neste artigo é uma abordagem do que os professores são capazes de formular (na saída -output- do ato mental), e isso nos permite vislumbrar o que está sendo estruturado: conceitos, vocabulário, experiências do paradigma de onde provém e do paradigma ao qual pretende compreender e desenvolver.

O objetivo deste estudo foi conhecer o que os professores faziam em suas salas de aula e para qual paradigma eles apontavam. Da mesma forma, procuraram identificar o conceito que possuem em torno dos elementos que estruturam cada paradigma.

Método

A pesquisa que apresentamos visa conhecer como os professores trabalham em sala de aula e estimular a reflexão individual e grupal. Para tanto, foi proposto um estudo maior, enquadrado em um processo I-A, com três loops que não puderam ser realizados devido à pandemia. Este estudo faz parte do *primer bucle*.

Participantes

Este estudo envolveu 25 professores da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Educação da Universidade Técnica de Manabí, no Equador. Nesse sentido, cabe destacar que 19 professores lecionam presencialmente e 6 virtualmente. Além disso, 10 deles eram homens e 15 mulheres. São professores das carreiras de Filosofia, Didática, Linguagens, Básica e Inicial.

Instrumento

O instrumento utilizado, para a coleta de dados, foi o relato comunicativo, que teve como objetivo identificar, por meio das descrições dos professores em seus relatos, de que metodologia e estratégias falavam e qual a tendência de sua metodologia, pelo menos a partir de seus discursos: se abordava um paradigma de ensino ou um paradigma de aprendizagem (ou como é chamado paradigma interativo de Ensino-Aprendizagem), se suas práticas tivessem mais a ver com um paradigma do que com outro, de modo que mudanças significativas pudessem então ser feitas apoiando-se em suas próprias formulações.

Especificamente, é um instrumento para que os professores descrevam como trabalham em sala de aula, por meio da autoavaliação e da metacognição (BLANCHARD; MUZÁS, 2014).

As perguntas foram elaboradas de forma que fosse possível entender o que o professor faz em sala de aula, qual metodologia utiliza e como organiza seus alunos. A história deixa liberdade para cada professor descrever o que vem espontaneamente sem forçar o uso de conceitos (*ver* figura 1).

Figura 1 – O Relato comunicativo

Relato comunicativo
Número:
Departamento ao qual pertence:
Carreiras em que leciona:
Cursos em que atua:
Assunto do qual o relato comunicativo é feito:
Fique diante de um grupo de alunos com quem você se sinta confortável. Pense em uma unidade de trabalho, antes do tema que você vai desenvolver com seus alunos por uma semana, por um dia... o que quer que você tenha escolhido como unidade de tempo de compartilhamento.
Responda às seguintes perguntas:
1.- Como você propõe o trabalho para seus alunos? Como você o organiza e como você comunica o que eles vão trabalhar?
2.- O que você faz desde o momento em que chega na sala de aula até sair dela? Pense em um dia normal.
3.- O que seus alunos fazem?
4.- Especifique a metodologia que utiliza no seu trabalho, a organização dos grupos, o espaço que utiliza, como utiliza os tempos...
5.- Você leva em conta para a concepção de suas atividades o que seus alunos sabem e como aprenderam? Descreva como e quando você faz isso.

Fonte: Elaborado pelos autores

Procedimento

No primeiro ciclo, o ponto de partida do corpo docente foi coletado por meio de sua fala para acessar a Zona de Desenvolvimento Proximal e a Zona de Desenvolvimento Real do corpo docente participante. O instrumento foi passado presencialmente em sala de aula, dentro da Faculdade, no início de um processo formativo.

Na análise de conteúdo dos relatos comunicativos, utilizou-se como unidade de registro as *frases* dos professores classificando-os em categorias, algumas previamente estabelecidas e outras com a leitura de todas as histórias, e considerando cada história comunicativa como um todo. Primeiramente, a partir de cada história, foram categorizadas as frases que pertenciam ao paradigma de ensino e, por outro lado, aquelas que expressavam elementos do paradigma de aprendizagem, colocando a tendência de cada professor em sua forma de trabalhar em sala de aula. E a análise continuou até que fosse possível verificar qual a posição do grupo em relação ao paradigma de ensino e aprendizagem. Para essa análise de conteúdo dos relatos comunicativos, utilizou-se o procedimento estabelecido por Pérez (2002).

Para a análise de conteúdo, utilizou-se como referência o modelo de Blanchard e Muzás (2018), apresentado na Tabela 1. E como unidade de registro para análise, as frases dos professores classificando-as em categorias.

Primeiramente, foram extraídos os percentuais de sentenças emitidas por cada professor e, em seguida, prosseguiu-se a análise com o grupo total até vermos com qual paradigma o grupo em geral, e cada um dos participantes em particular, se identificou.

As categorias utilizadas, dentro do que denominamos Paradigma de Ensino, foram as seguintes:

- Estudante Receptor (ER): É aquele que recolhe passivamente o que o professor transmite e responde às perguntas de algo que o professor explicou anteriormente. Aplicar o que o professor ensinou resolvendo tarefas.
- Professor Transmissor (PT): O professor é o protagonista da atividade de aula, o técnico que sabe, que organiza a atividade e explica o que o aluno deve aprender.
- Currículo Rígido e Fechado (CF): É aquele proposto pela instituição, onde não são feitas alterações. O professor se ajusta e responde. Não faz alterações.
- Metodologia Coletiva (MC): É a forma de trabalhar do professor com todo o grupo. Cada aluno trabalha individualmente e atende às explicações e correções do professor. Nenhum trabalho colaborativo entre os alunos.
- Avaliação Final (AF): É aquela que é feita no final de um processo de ensino, como o exame final. Não há um feedback intermediário, ou seja, do processo.
- Organização Diretiva (OD): É aquela que mantém os alunos dependentes das opiniões do professor. Os professores têm a responsabilidade de liderar o grupo de alunos.

E as categorias utilizadas dentro do Paradigma de Aprendizagem foram:

- Estudante Protagonista (EP): A tarefa é preparada para que o aluno assuma as rédeas de seu trabalho e possa ser autônomo e responsável. Além disso, o aluno pode fazer propostas de trabalho.
- Professor Mediador (PM): É a forma de agir centrada nos alunos para que eles assumam a responsabilidade pela tarefa. O professor traz intencionalidade e reciprocidade no processo de aprendizagem; incentiva a participação ativa e o comportamento compartilhado; favorece a busca, o planejamento e o alcance dos objetivos da conduta; ajuda os alunos a relacionar o conhecimento com o seu cotidiano e necessidades.
- Currículo Aberto (CA): Um currículo flexível é aquele que pode ser modificado e se relaciona com as necessidades dos alunos, suas vidas e futuras tarefas profissionais.

Portanto, pode ser objeto de revisões por parte do corpo docente e há uma margem para se organizar de acordo com as necessidades dos alunos. Há espaço para criatividade e inovação.

- Metodologia Participativa (MP): O professor permite que o aluno participe com os colegas. O professor favorece a participação de cada um dos alunos como do grupo.
- Avaliação Contínua (AC): É aquela que é realizada durante o processo de ensino-aprendizagem, é feita de forma regular, ou seja, a avaliação é realizada periodicamente para avaliar o que os alunos estão aprendendo e melhorá-lo.
- Organização Autônoma (OA): É aquela que tira o professor do centro do processo de ensino-aprendizagem, e tem como foco os alunos. Os alunos são aqueles que possuem seu próprio aprendizado, criam, acompanham e se responsabilizam por sua própria trajetória.

Resultados

Os resultados mostram que dos 25 professores que participaram da elaboração do relatório comunicativo, 88% dos professores utilizam mais de 50% de suas expressões pertencentes ao paradigma de aprendizagem: 48% utilizam entre 50% e 89% de suas expressões nesse paradigma e 40% entre 90% e 100%; e apenas 12% utilizam expressões do paradigma de ensino acima de 50%.

Tabela 2 – O paradigma em que os professores estão inseridos

Tipos de paradigma	% de expressões	n	%
Paradigma de Aprendizagem	Entre 50% - 89%	12	48
	Entre 90% -100%	10	40
Paradigma de Ensino	Entre 50% e 89%	3	12
Total		25	100

Fonte: Elaborado pelos autores

Paradigma de Ensino

Em relação às expressões do total de professores que se identificam com o paradigma de ensino, na Tabela 9.2, observa-se que 61,11% referem-se à categoria professor transmissor, identificando frases como “Em sala de aula eu explico o tema para eles e depois digo quais atividades eles devem fazer”, “Em slides eu exponho o tema”.

Em segundo lugar, estaria a organização gestora com 13,89%: “Eu organizo meus alunos em filas, para que eles não conversem entre si”, seguido pela metodologia coletiva com 11,11% “Eu explico para toda a turma e eles realizam as atividades individualmente, depois corrigimos todos juntos para maior velocidade”, e continuando o aluno receptor com 8,33% das penas contabilizadas: “Os alunos são muito disciplinados e ouvem com muita atenção enquanto a apresentação está sendo feita.”

Da mesma forma, expressões que falam de um currículo fechado aparecem com 2,78%: “Temos que conseguir completar o conteúdo programático, então não há muitas oportunidades de trabalhar em outras coisas” e uma avaliação final com 2,78%: “Sempre faço uma avaliação no final para ver se os alunos aprenderam.” Essas duas últimas são as categorias menos citadas pelos professores dentro desse paradigma.

Tabela 3 – Elementos do Paradigma de Ensino Identificados nos Relatos Comunicativos

Categorias	Número de professores	Número de expressões contadas	%
Professor transmissor	13	22	61,11
Aluno receptor	3	3	8,33
Currículo fechado	1	1	2,78
Metodologia coletiva	2	4	11,11
Avaliação final	1	1	2,78
Organização gerencial	5	5	13,89
TOTAL	25	36	100%

Fonte: Elaborado pelos autores

Paradigma de Aprendizagem

Por outro lado, em relação à totalidade de expressões dos professores que se identificam com o paradigma de aprendizagem (Tabela 4) o maior percentual: 33,49% dos professores mencionam o professor mediador. Eles nos dão uma ideia dessa forma de proceder expressões como “As dúvidas dos alunos são respondidas e as orientações enviadas são reforçadas”, “dialogam com eles em uma conversa sobre o conhecimento que eles têm sobre o assunto”

20,93% das sentenças formuladas estão relacionadas à metodologia participativa. Um professor diz: "Eu uso metodologia ativa e muito participativa, às vezes com dinâmicas, outras vezes elas são agrupadas por afinidade, e outras vezes estamos em constantes mudanças, levando em conta os tempos... sem exageros" ou "os alunos trabalham ativamente através do trabalho cooperativo e de várias técnicas de grupo: afinidade, grade...", "Geralmente a aula invertida é otimizada as duas horas de aulas" Com um percentual um pouco menor, aparecem frases que denotam um aluno protagonista com 17,21% "alguns perguntam o que não entenderam e alguns ajudam outros". Outro professor diz: "os alunos buscam informações, aprendem fazendo", "como minhas aulas são práticas, todos os alunos trabalham".

Da mesma forma, a avaliação contínua aparece com 13,02% "Sabe-se o que aprenderam com tarefas, avaliações, provas, trabalhos de fórum ao longo do curso" ou "O assunto é baseado em conhecimentos prévios e estes são pontos de partida para novas aprendizagens".

Segue-se a categoria organização autônoma do aluno com 10,70%, "realiza trabalho autônomo que investigou e suas exposições ou compartilhamento com todos e seu professor", ou nesta frase "O tempo e o lugar para alcançar a aprendizagem é escolhido pelo aluno ajustado a um horário"

E, por fim, observamos que a categoria menos citada pelos professores, dentro desse paradigma, é o currículo aberto com 4,65% de frases.

Tabela 4 – Elementos do Paradigma de Aprendizagem identificados nos Relatos comunicativos

Categorias	Número de professores	Número de expressões contadas	%
Professor mediador	6	72	33,49
Estudante protagonista	5	37	17,21
Currículo Aberto	2	10	4,65
Metodologia participativa	5	45	20,93
Avaliação contínua	4	28	13,02
Organização autônoma	3	23	10,70
TOTAL	25	215	100%

Fonte: Elaborado pelos autores

Portanto, se fizermos uma análise comparativa das categorias, de acordo com o tipo de paradigma em que estão classificadas, podemos obter um panorama das expressões utilizadas por esses 25 professores.

Levando-se em conta esses percentuais, percebe-se que 85,66% das frases citadas são direcionadas a um paradigma de aprendizagem contra 14,34% que se identificam com um paradigma de ensino.

Tabela 5 – Percentuais dos dois paradigmas

<i>Componentes</i>	<i>P. Educação %</i>	<i>P. de Aprendizagem %</i>
<i>Professor</i>		
<i>Transmissor/Mediador</i>	61,11	33,49
<i>Aluno passivo/ativo</i>	8,33	17,21
<i>Currículo</i>		
<i>Rígido/Aberto</i>	2,78	4,65
<i>Metodologia</i>		
<i>coletiva/participativa</i>	11,11	20,93
<i>Produto/avaliação</i>		
<i>contínua</i>	2,78	13,02
<i>Organização</i>		
<i>gerencial/autônoma</i>	13,89	10,70
<i>Total</i>	100	100

Fonte: Elaborado pelos autores

A título de Conclusões

Este estudo aproxima o que os professores lidam em suas histórias sobre seu modo de trabalhar em sala de aula e aspectos importantes que devem ser considerados, então, nos processos formativos que são realizados com eles.

Os resultados apresentados acima, nos levam a ser capazes de dizer que:

- Nesta análise, as categorias que utilizamos têm por trás dois paradigmas: o paradigma do Ensino e o Paradigma da Aprendizagem e as categorias pertencem a um ou outro paradigma, portanto, ao fazer a análise pudemos observar tendências no discurso dos professores, embora não possamos dizer em que medida isso já é uma realidade, faltaria observação direta e outros tipos de análise.

- O estudo não se propôs a chegar a conclusões generalizáveis para toda a população, nem pelo número de participantes da pesquisa, nem pelo objetivo da mesma. Servem o grupo para o qual foi realizado, que terá de ser o verdadeiro arquiteto da inovação em todo o seu próprio centro.

- A situação pandêmica tem sido um fator importante para não conseguir acompanhar o processo de pesquisa-ação. Este estudo, em particular, procurou pressionar a direção em que as mudanças foram direcionadas e qual era a Zona de Desenvolvimento

Proximal do corpo docente, a fim de promover os próximos passos. Entretanto, não foi possível dar continuidade à reflexão e à introdução de ferramentas metodológicas que facilitassem a implementação de uma nova metodologia

- O corpo docente desta Faculdade expressa com suas palavras uma mudança, pelo menos em alguns fatores, em direção a um Paradigma de Aprendizagem, no qual os alunos são participantes ativos de sua própria aprendizagem e a figura do professor é mais a de mediador em sala de aula.

- Podemos afirmar, a partir da análise dos dados, que pouco menos da metade utiliza um vocabulário que está totalmente dentro do Paradigma de Aprendizagem e que o restante está em diferentes momentos de transição do paradigma de Ensino para o paradigma de Aprendizagem (modalidade híbrida). Nenhum usa um vocabulário explícito do Paradigma de Ensino.

- No entanto, é importante ressaltar que este estudo oferece dados sobre o início de um processo em um determinado momento, sabendo-se que os professores continuam recebendo outra formação complementar à já recebida.

- Observou-se, no processo realizado, uma recepção positiva a um modo de fazer, o da Pesquisa-Ação, que utiliza a reflexão sobre a ação de todos os professores, que coloca os professores em pé de igualdade e foca na sala de aula, nas práticas e no que os professores lidam no dia a dia, então seria importante que essa fosse a metodologia de trabalho com os professores.

- Como aspectos importantes podemos citar que pouco mais de 6 professores destacaram a categoria de "professor mediador" e que poucos professores mencionaram a "metodologia participativa".

- Da mesma forma, outras categorias como "aluno receptor", "currículo fechado" e "avaliação final" foram relegadas às posições mais baixas, uma vez que quase nenhum dos professores daquela universidade ofereceu dados que pudessem focalizar algumas dessas categorias.

- Portanto, percebe-se que esses professores tendem a caminhar mais em direção ao Paradigma de Aprendizagem, uma vez que a maioria das frases que contribuíram para este estudo foram classificadas dentro de uma das categorias que esse paradigma engloba, tais como: professor mediador, aluno protagonista, currículo aberto, metodologia participativa e avaliação contínua.

- Mas, embora as expressões oferecidas pelos professores estejam focadas em um Paradigma de Aprendizagem, não podemos concluir que essa seja sua forma de realmente agir.

Esses professores recebem regularmente cursos de formação que os capacitam no Paradigma de Aprendizagem. Portanto, precisaríamos realizar um estudo complementar utilizando outros instrumentos, como observação direta, avaliação dos alunos, etc., para confirmar que houve uma mudança real na prática em sala de aula. Além disso, pode haver um problema importante: que os professores, com o uso de expressões que pertencem ao Paradigma de Aprendizagem, entendam que também fizeram mudanças na prática, pois manuseiam as palavras, mas, previsivelmente, pode ser necessário aprofundar os conceitos e gerar práticas coerentes.

Esta é uma investigação que se completa com uma análise quantitativa e pode ser melhorada e enriquecida com pesquisas futuras, por isso aqui apresentamos apenas a pretensão de ser um ponto de partida.

REFERÊNCIAS

ABAD *et al.* Análisis de las competencias en la educación superior a través de flipped classroom. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 80, n. 2, p. 29-45, 2019. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3407>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ÁLVAREZ, C. ¿Es interactiva la enseñanza en la Educación Superior? La perspectiva del alumnado. **REDU, Revista de docencia Universitaria**, v. 15, n. 2, p. 97-112, 2017. Disponível em: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6075>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BENEITONE, P. *et al.* **Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina 2000-2007**. Guadalajara, México: Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, 2007.

BLANCHARD, M.; MUZÁS, M. D. (coord.). **Equipos docentes innovadores: Formar y formarse colaborativamente**. Madrid: Narcea, 2018.

DARLING, L. **Discurso de investidura como doctora Honoris Causa**. Alicante: Universidad de Alicante, 2012. Disponível em: <https://web.ua.es/es/protocolo/documentos/eventos/honoris/darling-hammond-linda-2012/discurso-de-linda-darling-hammond-en-su-investidura-como-dhc-en-enero-2012.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.

DE PABLOS, J. El cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación. **Red Interamericana de Educación Docente**, v. 10, n. 2, p. 15-44, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331427207002.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FERNÁNDEZ, M. M. **Propuesta de Formación Pedagógica del Profesorado de Educación Superior: Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo (TECNAR), Cartagena de Indias**. 2010. (Tesis Doctoral) – Universidad Complutense de Madrid, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia del oprimido**. México: Tierra Nueva, 1972.

FIDALGO, A. La innovación docente y los estudiantes. **La Cuestión Universitaria**, v. 7, p. 84-91, 2011. Disponível em:
<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3372>. Acesso em: 10 jan. 2022.

GUILLÉN, M. G. **Del Paradigma de la Enseñanza al Paradigma del Aprendizaje**: un programa de capacitación docente, su influencia en los profesores y en el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Azuay. Valencia: Universitat de Valencia, 2016.

LANZA, D. La pizarra digital: un recurso que puede contribuir a renovar la práctica educativa dentro de la Institución escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudios en Educação**, v. 6, n. 1, p. 15-25, 2011. Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/4796>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ORTEGA, M. C. Competencias emergentes del docente ante las demandas del espacio europeo de educación superior. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 16, p. 305-327, 2010. Disponível em: <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7534>. Acesso em: 10 jan. 2022.

PÉREZ, G. **Investigación Cualitativa II**: Retos e interrogantes: Técnicas y análisis de datos. 2. ed. Madrid: La Muralla, 2002.

SAIZ, C. *et al.* Los cambios necesarios en la Enseñanza Superior que seguro mejorarían la calidad de la educación. **Revista E-Psi**, v. 9, n. 1, p. 9-26, 2020. Disponível em:
<https://revistaepsi.com/artigo/2020-ano9-volume1-artigo1/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SILVA, J. *et al.* Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. **Innovación Educativa**, v 17, n. 73, p. 117-132, 2016. Disponível em:
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117. Acesso em: 10 jan. 2022.

TOBÓN, S. **Aspectos básicos de la formación basada en competencias**. Proyecto Mesesup, 2006.

ZABALZA, M. A. El Trabajo por competencias en la Enseñanza Universitaria. *In*: CONFERENCIA IMPARTIDA, 2008, Santiago de Compostela. **Anais [...]**. Santiago de Compostela, 2008.

Sobre os autores

Mercedes BLANCHARD

Universidade Autónoma de Madrid (UAM), Madrid – Espanha. Professora da Faculdade de Formação de Professores. Doutora em Pedagogia (UAM).

Mayra Montserrat PALMA

Universidade Técnica de Manabí (UTM), Manabí – Equador. Professora. Mestre em Gestão Educacional.

David LANZA

Universidade à distância de Madrid (UDIMA), Madrid – Espanha. Professor. Doutor Internacional em Psicologia do Desenvolvimento e da Educação (UAM).

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

