

**METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA NA FORMAÇÃO DO
BIBLIOTECÁRIO: INOVAÇÕES NO ENSINO DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO**

***ACTIVE LEARNING METHODOLOGY IN LIBRARY TRAINING: INNOVATIONS IN
TEACHING OF INFORMATION MANAGEMENT***

Dayanne da Silva Prudencio

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Brasil

Luisi Maria da Costa Oliveira

Fundação Oswaldo Cruz
Brasil

Elesbão de Oliveira Matos

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Brasil

Submetido em: 19/04/2020

Aceito em: 19/07/2020

Publicado em: 12/08/2020

Licença:



Autor para correspondência: Dayanne da Silva Prudencio

Email: dayanne.prudencio@unirio.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8346-2160>

Como citar este artigo:

PRUDENCIO, Dayanne da Silva; OLIVEIRA, Luisi Maria da Costa; MATOS, Elesbão de Oliveira. Metodologias de aprendizagem ativa na formação do bibliotecário: inovações no ensino de Gestão da Informação. **REBECIN**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 82-96, jul./dez. 2019.

RESUMO

Descreve a experiência de aplicação de metodologias problematizadoras no ensino da disciplina Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento que integra o currículo do curso de bacharelado em Biblioteconomia. Objetiva demonstrar como as metodologias ativas de aprendizagem podem ser aplicadas no ensino de Biblioteconomia e quais são os benefícios para os discentes no processo de aprendizagem. Durante o processo, foram utilizadas estratégias como a gamificação, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas e aprendizagem baseada em pesquisa. Caracteriza-se como pesquisa descritiva e de abordagem qualitativa no que tange à análise dos dados coletados. A experiência contou com a participação de discentes-monitores que atuaram no planejamento e desenvolvimento de bibliografia sobre a temática abordada na disciplina, mediação das equipes durante aplicação das técnicas e no suporte aos alunos de modo presencial e remoto. O Google Classroom foi utilizado como ambiente virtual de aprendizado (AVA) para comunicação entre a docente, discentes e os discentes-monitores e neste foram incluídos os planos de aula, material instrucional, lista de exercícios e bibliografia complementar. As atividades avaliativas foram realizadas propondo resolução de problemas informacionais e produção de produtos informacionais e atividades de socialização de conhecimentos. A problematização tem se constituído como uma ferramenta de motivação, instrumentalização e capacitação dos futuros profissionais para a resolução de problemas reais. Além disso, proporciona aos alunos o desenvolvimento de habilidades de comunicação, relacionamento interpessoal, argumentação e correlação teórico-prática. O processo de monitoria permitiu ressignificar a gestão da informação e do conhecimento como práticas profissionais, identificar a eficácia dos métodos adotados e permitir um melhor aproveitamento da disciplina e alcance dos objetivos propostos no programa da disciplina.

Palavras-Chave: Ensino em biblioteconomia. Gestão da Informação. Inovação pedagógica. Metodologia de aprendizagem ativa. Metodologias problematizadoras.

ABSTRACT

The report describes the experience of applying problematizing methodologies in the teaching of the Strategic Management of Information and Knowledge discipline that integrates the curriculum of the bachelor's degree program in Library Science. It aims to demonstrate how active learning methodologies can be applied in the teaching of Librarianship and what are the benefits for students in the learning process. During the process, methodologies such as gamification, project-based learning, problem-based learning and research-based learning were used. It is characterized as a descriptive research, with a qualitative approach regarding the analysis of the collected data. The experience counted on the participation of student-monitors who worked on planning and developing bibliography on the subject addressed in the discipline, mediating teams during the application of techniques and in supporting students in person and remotely. Google Classroom was used as a virtual learning environment (VLE) for communication between the teacher, students and student-monitors, and this included the lesson plans, instructional material, list of exercises and complementary bibliography. The evaluative activities were carried out proposing the resolution of informational problems, the production of informational products and knowledge socialization activities. The problematization has been constituted as a tool of motivation, instrumentalization and qualification of the future professionals for the resolution of real problems. In addition, it provides students with the development of communication skills, interpersonal relationships, argumentation and practical-theoretical correlation. The monitoring process made it possible to reframe information and knowledge management as professional practices, identify the

effectiveness of the methods adopted and allow a better use of the discipline and the achievement of the objectives proposed in the discipline program.

Keywords: Teaching in library science. Information management. Active learning methodologies. Pedagogical innovation. Problem-solving methods.

1 INTRODUÇÃO

Muito tem se debatido sobre um modelo de ensino superior inovador, capaz de reduzir os altos níveis de evasão e de responder às demandas do mundo do trabalho e da sociedade como um todo. Uma das alternativas propostas por muitos estudiosos para tal operacionalização é a aplicação das metodologias ativas de aprendizagem (MAA) como “tecnologias que proporcionam engajamento dos educandos no processo educacional e que favorecem o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva em relação ao que estão fazendo” (LIMA, 2017, p. 424).

O uso de metodologias conservadoras ou tradicionais no processo de ensino-aprendizagem demonstra-se insuficiente no atual contexto social, sobretudo pelas transformações emergentes dos avanços das tecnologias de informação e comunicação (TIC) que intercedem nos processos informacionais e comunicativos, além de oferecerem um conjunto de recursos tecnológicos que podem ser utilizados nos ambientes de aprendizagem, tornando a educação formal cada vez mais híbrida, uma vez que transita entre o espaço físico das salas de aula e os ambientes digitais (MORÁN, 2015; ROSA JÚNIOR, 2015).

Tradicionalmente, o processo de ensino-aprendizagem restringiu-se ao papel do docente como transmissor do conhecimento, à medida que o discente assume função receptora e passiva. Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem teve como abordagem a utilização de metodologias de aprendizagem ativa como mecanismo de (re)significação da prática docente. Ou seja, buscou-se superar a dicotomia assumida na abordagem tradicional de ensino-aprendizagem onde o professor detém o papel de transmissor do conhecimento e o discente é um mero receptor passivo, cabendo a este a assunção da informação transmitida sem que haja uma reflexão ou crítica ao que foi receptado (BEHRENS, 2005 *apud* ROSA JÚNIOR, 2015).

Com base nessas considerações iniciais, o objetivo do presente relato é demonstrar como as metodologias ativas de aprendizagem podem ser aplicadas no

ensino de Biblioteconomia e quais são os benefícios para os discentes no processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, a experiência aqui relatada descreve a aplicação de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem durante os dois semestres letivos de 2018 e 2019 na disciplina Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento (GEIC), obrigatória para o curso de Bacharelado Biblioteconomia e optativas para os cursos de Sistema de Informação, Licenciatura em Biblioteconomia e Bacharelado em Arquivologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio).

O processo de ensino-aprendizagem foi conduzido por uma docente com 2 anos de experiência de ensino superior e contou com a colaboração de uma discente monitora nos dois semestres do ano de 2018 e um discente monitor nos dois semestres de 2019.

2 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM

Compreende-se aprendizagem ativa como um conjunto de ações e/ou eventos planejados de forma que os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem se sintam motivados a processar, aplicar, interagir e compartilhar suas experiências durante o processo educacional (ROSA JÚNIOR, 2015).

Nas palavras de Berbel, as metodologias ativas de aprendizagem (MAA) propiciam:

motivação autônoma quando [inclui] o fortalecimento da percepção do aluno de ser origem da própria ação, ao serem apresentadas oportunidades de problematização de situações envolvidas na programação escolar, de escolha de aspectos dos conteúdos de estudo, de caminhos possíveis para o desenvolvimento de respostas ou soluções para os problemas que se apresentam alternativas criativas para a conclusão do estudo ou da pesquisa, entre outras possibilidades. [...] As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor (BERBEL, 2011, p. 28).

Conforme observam Diesel, Baldez, Martins (2017), uma abordagem de ensino pautada em metodologias ativas considera o aluno como centro do processo de aprendizagem; estimula o exercício da autonomia; permite a problematização da realidade e da reflexão; favorece o trabalho em equipe; valoriza a inovação tanto do

parte do professor como do aluno; e colabora para o papel do professor como mediador, facilitador e ativador.

Atualmente, é requerido que o profissional competente saiba mais que apenas fazer; é necessário articular conhecimentos, habilidades e atitudes para tomada de decisões, resolução de conflitos e problemas com os quais se defronta e responsabiliza-se em seu campo de atuação. Na perspectiva proposta por Zarifian (2003), as competências exigidas ao exercício profissional no âmbito do mundo do trabalho se apresentam em quatro grandes eixos: as profissionais (técnicas), as organizacionais, as de inovação e as relacionais.

Neste sentido, quando é oportunizado ao discente experimentar e desenvolver sob supervisão estas competências, fala-se em contribuições ao planejamento estratégico de sua carreira e evidencia-se a importância da educação permanente.

Nesta direção, entendemos que o uso de metodologias ativas em programas de formação em nível superior permite uma aprendizagem reflexiva, orientada à prática e à experimentação. Desta forma, o aluno é motivado e dialoga em maior proximidade com os desafios que enfrentará, permitindo adequar-se a um novo perfil profissional, integrando formação técnica à humana e ética e que contemple as competências e habilidades solicitadas pelo mundo do trabalho.

3 ESTUDO DE CASO

O processo de ensino-aprendizagem envolveu 63 discentes do curso matutino e noturno de Bacharelado e Licenciatura em Biblioteconomia da Unirio durante os semestres letivos de 2018. Em 2019, além dos alunos dos cursos de Biblioteconomia, a experiência também contou com a participação de discentes do curso de Bacharelado em Sistema de Informação e Arquivologia da referida instituição que se inscreveram na disciplina como optativa, totalizando 72 alunos.

A supracitada disciplina denomina-se Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento (GEIC). Esta possui como ementa o estudo e a discussão de questões fundamentais e gerais relacionadas a fluxos informacionais, gestão da informação e do conhecimento e o processo de inteligência competitiva. O objetivo principal do conteúdo programático é compreender as dimensões da Gestão da Informação (GI)

e da Gestão do Conhecimento (GC), bem como apresentar ferramentas e práticas de GI e GC e sua relação com as atividades exercidas pelo bibliotecário.

A partir do exame do ementário aprovado no Conselho de Ensino da universidade, a disciplina foi organizada em sete unidades, a saber: 1 – Dado, informação e conhecimento: conceitos e aplicações; 2 – Gestão de Processos e fluxos de informação; 3 – Gestão da informação; 4 – Gestão do conhecimento: conceitos, práticas e estratégias; 5 – Sistema de informação; 6 – Aprendizagem organizacional e capital intelectual; 7 – Inteligência competitiva. Em cada uma destas unidades, os discentes monitores atuaram nas etapas de planejamento, transposição didática, mediação e avaliação.

Cumprir informar que o suporte aos alunos ocorreu de forma presencial e a distância, mediante uso de dispositivos eletrônicos e de mídias sociais.

A seguir apresentamos os recursos utilizados e metodologias empregadas.

3.1 Recursos tecnológicos utilizados

Como recursos didático-pedagógicos foram adotados documentários, ambiente virtual de aprendizagem, vídeos, *quizzes* e *datashow*.

Elegemos como ambiente virtual de aprendizagem (AVA) o Google Classroom. Neste ocorreu todo o gerenciamento do conteúdo da disciplina, compartilhamento dos planos de aulas, *slides*, bibliografias complementar e básica, além de uma videoteca com materiais relativos à Gestão da Informação e do Conhecimento. O AVA também operou como plataforma de comunicação entre docente, monitores e discentes. No mesmo ambiente, criou-se uma agenda interativa com divulgação de eventos e cursos de formação continuada relacionada ao escopo da disciplina. Nesta plataforma, também elaboramos um repositório de materiais de apoio para a elaboração de produtos e serviços de informação, tais como *templates*, recursos educacionais abertos, *dashboard* e outros.

Como recurso didático-pedagógico para cada unidade da disciplina, foi desenvolvido um *quiz* com perguntas do tipo verdadeiro ou falso e múltipla escolha. O instrumento elaborado pela docente e seus monitores a partir da plataforma gratuita GoConqr recebeu questões sobre os conteúdos programáticos enunciados no

ementário. Através desta estratégia, os alunos puderam testar seus conhecimentos e vivenciar uma aprendizagem ativa, gamificada e criativa.

Também foi desenvolvida uma folha de atividades de produção textual compartilhada através da plataforma Wizer.me. Nesta atividade, os aprendizes iam preenchendo lacunas e produzindo colaborativamente um texto que justificasse e demonstrasse como bibliotecários e arquivistas poderiam atuar em atividades profissionais relacionadas à gestão da informação e do conhecimento e também a processos de inteligência competitiva.

Cumprir informar que a estrutura inicial da produção, a indicação de temas que deveriam ser cobertos e a orientação quanto ao preenchimento foram realizados pelos monitores e pela docente.

Ao longo do semestre, foram desenvolvidas enquetes através da ferramenta SurveyMonkey, visando esclarecer questões relacionadas ao escopo e atuação profissional do bibliotecário e do arquivista na visão dos estudantes.

Estas enquetes orientaram debates sobre a atuação destes profissionais como consultores, empreendedores da área de informação, e gestores, sobretudo, no ambiente corporativo extra biblioteca e arquivo. Neste sentido, apresentamos relatos de profissionais que atuam em ambientes não tradicionais, vídeos curtos de profissionais de diferentes áreas sobre a contribuição de bibliotecários e/ou arquivistas para suas atividades e, por fim, tendências de mercado envolvendo gestão de informação e cujos dados são extraídas de relatórios técnicos como o do Instituto Gartner.¹

Em todas as aulas ocorreram atividades avaliativas, tais como debates, apresentações de seminários curtos, elaboração de pesquisas sobre concorrência, elaboração de *battlecard* e *datasheet* de produtos e serviços.

3.2 Metodologias de aprendizagem ativas utilizadas

Para atingir os objetivos de aprendizagem estabelecidos na disciplina Gestão Estratégica da Informação e do Conhecimento foram adotadas as seguintes metodologias:

¹ Gartner prevê que investimentos em segurança e gestão de riscos permanecerão positivos em 2020. (SANTOS, 2020).

- a) Aprendizagem baseada em problemas: consiste na exposição de uma situação-problema de acordo com um tema abordado com a finalidade de estimular uma atitude ativa do estudante em busca do conhecimento para solucionar o problema (BERBEL, 1998).
- b) Aprendizagem por pares: fundamenta-se no trabalho em grupo, na promoção da interação social, na relação de ajuda, na concepção social da aprendizagem, na aprendizagem por interiorização da ação, facilitando as interações entre os estudantes e criando uma atmosfera que privilegia o discurso (LEBRUN, 2002 *apud* SILVA; CRUZ; SAHB; 2018, p. 4).
- c) Aprendizagem baseada em equipes ou times: é uma estratégia educacional constituída por um conjunto de práticas sequenciadas de ensino-aprendizagem que visa promover o desenvolvimento de equipes de aprendizagem de alto desempenho e fornecer a estas equipes oportunidades para se envolver em tarefas de aprendizagem significativas (KRUG, 2016, p. 603).
- d) Sala de aula invertida: consiste em enviar, fora da sala de aula, instruções e conteúdos aos alunos por meio de videoaulas, leituras e outras mídias, e, no momento de encontro presencial, docente e discentes realizam debates.
- e) Aprendizagem baseada em questão: o docente apresenta um desafio ou problema e, com os conhecimentos da unidade estudada, os alunos precisam solucionar o problema.
- f) Aprendizagem baseada em caso: consiste na exposição de um caso real ou fictício que podem ser encontrados no âmbito profissional com o objetivo de habituar o estudante a analisar a situação a partir de diferentes ângulos antes da tomada de decisão (BERBEL, 2011). É uma metodologia recomendada tanto antes como depois da exposição do conteúdo teórico.
- g) Gamificação: estratégia educacional que envolve a transposição do contexto, motivação e estratégias de jogos de tabuleiro e digitais para que o aluno teste seus conhecimentos e desenvolva soluções para problemas técnicos (FADEL *et al.*, 2014).

Exemplificando a utilização das MAA, apontamos o uso do método sala de aula invertida, onde os discentes tiveram acesso prévio ao conteúdo e em sala foram

desafiados a apontar soluções ou oportunidades de melhoria para os problemas informacionais apresentados sob o formato de cases.

Outro exemplo refere-se à aprendizagem baseada em problemas. Neste contexto, seguimos os passos do método do Arco de Charles Maguerez, adaptado por Bordenave e Pereira em 1982, vide figura 1. Este estabelece cinco etapas para a resolução de um problema ou ao menos uma intervenção sobre, a saber: observação da realidade; estabelecimento de pontos chave; teorização; hipóteses de solução e aplicação à realidade (prática).

Figura 1 – Arco da problematização de Charles Maguerez



Fonte: Com base em Bordenave e Pereira (2005).

Desta forma, em sala de aula apresentamos um contexto fictício de uma empresa de tecnologia que atravessa problemas informacionais e de segurança da informação e contrata uma consultoria para implantar um projeto de gestão da informação.

Diante deste cenário, os discentes fizeram uma escuta ativa do caso e em grupos levantaram as ideias acerca dos fatores associados aos problemas, identificaram os pontos chaves para tais ocorrências e utilizando *flipchart* redigiram os pontos questões de pesquisa que deveriam ser examinados em consulta a literatura. Na etapa seguinte procedemos à teorização, assim sendo, fizeram buscas em duas fontes de informação de cobertura temática na área de Ciência da Informação, a saber: Base de dados de Periódicos em Ciência da Informação (BRAPCI) e Library Information Science Abstracts (LISA). Por tratar-se de usuários ainda em fase de formação, a maioria dos discentes relatou dificuldade de localização de relatos de

experiência nestas fontes e igualmente de artigos que apresentassem em seu resumo e palavras chaves problemas informacionais enfrentados pelas organizações. Consideramos que tal aspecto deve ser examinado porque se comparado como áreas como Educação e Ciências Médicas, há de fato menos relatos de experiência e tal produção científica é importante para processos formativos em desenvolvimento.

Contudo, os alunos procederam ao exame da literatura e, confrontando com os pontos chave previamente elencados, apresentaram algumas hipóteses para os problemas identificados. Por fim, propuseram produtos e serviços que pudessem solucionar tais problemas ou ao menos mitigá-los. Tal exercício prático pode acionar competências relacionadas a conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais dos discentes.

Outro exemplo refere-se à aprendizagem baseada em times. Neste contexto dividimos em 6 grupos os discentes, que seguiram um plano de gestão da informação segundo as 6 etapas (identificação das necessidades de informação, aquisição de informação, organização e armazenamento de informação, desenvolvimento de produtos e serviços de informação, distribuição da informação e uso da informação) do modelo denominado Monitoramento Informacional, de autoria de Chun Wei Choo (1998).

Empregamos a aprendizagem baseada em pares na produção textual desenvolvida colaborativamente a partir da folha de atividades desenvolvida na plataforma Wizer.me. Neste sentido, os discentes foram agrupados em duplas e privilegiou-se que cada um fosse de um curso, ou seja, um discente de Arquivologia e um de Biblioteconomia. A partir de amplo debate, as duplas definiram consensualmente os termos, expressões e frases que empregariam nos espaços em branco e assim ocorreu a produção textual.

O texto final produzido foi colocado em debate público e arguiu-se os discentes sobre a questão: Como evidenciar que os bibliotecários e/ou arquivistas podem atuar no contexto de planejamento estratégico de uma empresa? Neste engendramento, optamos pela estratégia de júri simulado (ANASTASIOU; ALVES, 2004) e os discentes ocuparam as posições de promotoria, defesa, testemunha, réu e juiz.

Coube à promotoria indicar situações consistentes sobre a necessidade destes profissionais no âmbito da elaboração de um planejamento estratégico.

À defesa competiu apresentar elementos sobre onde o suporte informacional pode fazer a diferença na elaboração do instrumento.

Aos jurados ficou a análise dos argumentos apresentados pela defesa e pela promotoria para elaboração de sua sentença.

As testemunhas deveriam relatar problemas nas organizações em que atuam ou já atuaram devido à ausência deste instrumento ou sua adequada elaboração;

O papel de réu foi ocupado pela docente e esta só se manifestou quando solicitada pela defesa, juiz ou promotoria.

Já a posição de juiz foi responsável pela organização do júri e deliberação da sentença.

Os *quizzes* foram adotados como recursos pedagógicos complementares de aprendizado, ou seja, foram disponibilizados aos discentes no ambiente virtual de aprendizagem após uma primeira aproximação com o conteúdo. Neste sentido, operavam como revisão e mecanismo para identificação de dúvidas.

4 RESULTADOS

Identificou-se a eficácia dos métodos adotados e verificou-se que estes permitiram um melhor aproveitamento da disciplina e alcance dos objetivos propostos no programa da disciplina.

No primeiro semestre de 2018, a taxa de reprovação do curso ficou em 6,25% e no segundo semestre, quando se intensificou a utilização das MAA, ficou em 0,95%. A taxa de não atendimento às tarefas solicitadas no primeiro semestre foi de 12,5% e no segundo semestre foi de 8,5%. A taxa de frequência do primeiro período foi de 63,5% e no segundo semestre foi de 83%. Como muitas atividades envolviam participação coletiva, foi verificada menor ocorrência de atrasos e saída antecipada.

Os *quizzes* desenvolvidos para cada unidade da disciplina tiveram adesão de 85% dos discentes e os *feedbacks* de uso para sedimentação do processo de aprendizagem foram positivos.

Como resultado indireto do uso de metodologias de aprendizagem ativa, destacamos que estas propiciaram o alargamento da concepção dos discentes acerca da atuação do bibliotecário para além da biblioteca. Ou seja, estes verificaram que

poderia se utilizar de suas competências desenvolvidas ao longo da graduação para resolver problemas em distintos ambientes informacionais e variados escopos.

Nota-se, ainda, que muitos alunos da disciplina desenvolveram um plano de ação para o desenvolvimento de suas carreiras, tendo ingressado em cursos complementares *online* e migrado para atuação em estágios relacionados à gestão do conhecimento, *user experience* e monitoramento informacional em empresas de tecnologia.

Outra importante contribuição do uso destas metodologias foi a criação de um programa de acompanhamento discente com maior ênfase em resolução de problemas de aprendizagem. Como ocorriam diversificadas atividades e processos avaliativos foi possível identificar com maior precisão a existência de dois grandes grupos. O primeiro com discentes mais autoconfiantes e independentes, cujos desafios eram assumidos como elementos que os ajudavam no auto aprendizado. Este grupo costumava competir pelo número de acertos nos jogos, tomavam decisões nos planejamentos das atividades. Por outro lado, há os alunos mais tímidos e os que precisam de maiores orientações. Desta forma, correções podem ser desenvolvidas e o processo de ensino aprendizagem torna-se mais eficiente.

Já no primeiro semestre de 2019, a taxa de reprovação do curso ficou em 3,25% e no segundo semestre quando se intensificou a utilização das MAA ficou em 2,72%. A taxa de frequência do primeiro período foi de 83,5% e no segundo semestre foi de 87%. Como muitas atividades envolviam participação coletiva, foi verificado menor ocorrência de atrasos e saída antecipada.

As atividades de ensino resultaram na formulação de um projeto de extensão denominado Mentoria e formação continuada: perspectivas para discentes e recém egressos dos cursos de Biblioteconomia da UNIRIO, visando utilizar-se das metodologias de coaching e mentoring para promover orientações científicas, de desenvolvimento pessoal, formação continuada e de carreira profissional aos estudantes dos cursos de bacharelado em Biblioteconomia e Arquivologia. Neste sentido, reafirma a perspectiva indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, já prevista nos projetos político-pedagógicos dos cursos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência de utilização das metodologias ativas mostrou como elas podem ser inteiramente aplicáveis no ensino de Biblioteconomia. São recursos, estratégias e métodos que melhoram a satisfação e motivação dos estudantes e conseqüentemente seu desempenho acadêmico, bem como permitem uma maior articulação entre teoria e prática. Em outras palavras, orienta-se uma formação integral.

Utilizar metodologias de aprendizagem ativa representa uma inovação no ensino de Biblioteconomia e romper com as aulas expositivas é um grande desafio para professores e alunos. Neste sentido, entendemos que a participação dos monitores foi fundamental para propiciar esta experimentação, pois contribuiu no engajamento dos discentes para participação nas atividades.

Sugere-se que novas experiências de utilização de metodologia sejam aplicadas em outras disciplinas no âmbito da Biblioteconomia e amplie-se o debate destes usos nas produções científicas da área.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. *In*: ANASTASIOU L. G. C.; ALVES, L. P. (orgs). **Processo de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

AUSUBEL, D. P. **Educational psychology**: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, fev. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-32831998000100008&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 25 fev. 2020.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0>. Acesso em: 27 fev. 2020.

BORDENAVE, J.; PEREIRA, A. **A estratégia de ensino-aprendizagem**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRUNER, J. S. **The process of education**. Oxford: Harvard University Press, 1960. Disponível em: http://edci770.pbworks.com/w/file/etch/45494576/Bruner_Processes_of_Education.p%20df. Acesso em: 20 set. 2019.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Rio Grande do Sul, v. 14, n. 1, p. 268-288, fev. 2017. Disponível em: <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 28 fev. 2020.

ENGESTRÖM, Y. Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. **Journal of Education and Work**, New York, v. 14, n. 1, p.133-156, 2001. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13639080020028747>. Acesso em: 19 abr. 2019.

FADEL, L. M. *et al.* **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KRUG, R. R. *et al.* O “Bê-Á-Bá” da Aprendizagem Baseada em Equipe The “Bê-Á-Bá” of Team-Based Learning. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 4, p. 602-620, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbem/v40n4/1981-5271-rbem-40-4-0602.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 61, p. 421-34, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-32832016005023103&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 fev. 2020.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. [São Paulo]: Proex, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, 2).

ROSA JÚNIOR, L. C. **Metodologias ativas de aprendizagem para a Educação a Distância**: uma análise didática para dinamizar sua aplicabilidade. 2015. 97 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Inteligência e Design Digital) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/18201> Acesso em: 20 dez. 2019.

SANTOS, D. S. Gartner prevê que investimentos em segurança e gestão de riscos permanecerão positivos em 2020. **Jornal Dia a Dia**, Três Lagoas, ano 2020, 20 jun. 2020. Disponível em: <http://jornaldiadia.com.br/2020/2020/06/29/gartner-preve-que-investimentos-em-seguranca-e-gestao-de-riscos-permanecerao-positivos-em-2020/> Acesso em: 20 jun. 2020.

SILVA, E. L.; CUNHA, M. V. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n.3, p. 77-82, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ci/v31n3/a08v31n3.pdf>. Acesso em: 16 de out. 2019.

SILVA, A. J. C.; CRUZ, S. R. M.; SAHB, W. F. Metodologias ativas no ensino superior: uma proposta de oficina sobre aprendizagem por pares; sala de aula invertida; aprendizagem baseada em problema e rotação por estações de trabalho. *In*: SIMPÓSIO TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR, 2018, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2018,

ZARIFIAN, P. **O modelo da competência**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: Senac São Paulo, 2003.