

Correspondência dos autores

¹ Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG - Brasil
leandrolima.panamericano@gmail.com

² Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG - Brasil
professorfrederico@yahoo.com

Metodologias ativas como estratégia pedagógica: Um relato de experiência docente na graduação em Biblioteconomia

Leandro Cearenço Lima¹ Frederico Cesar Mafra Pereira²

RESUMO

Introdução: Atualizada e aplicada em modo presencial por dois semestres consecutivos, a disciplina de Marketing de Serviços para Usuários da Informação foi ofertada na modalidade optativa em duas turmas, ao longo do ano de 2022, no curso de bacharelado em Biblioteconomia, da Universidade Federal de Minas Gerais. **Objetivo:** Relatar a experiência docente na disciplina, na qual se lançou mão das metodologias ativas como estratégia pedagógica. **Metodologia:** O Relato se caracterizou como qualitativo, uma vez que, foram descritas as características, etapas, recursos e condução da prática docente na disciplina, além do feedback dos alunos via depoimentos. **Resultados:** Percebeu-se que a experiência das metodologias ativas como estratégia provocou maior engajamento e despertou interesse pela temática proposta. **Conclusão:** Embora a disciplina tenha abordado os conteúdos de Marketing no contexto da Biblioteconomia, quando aplicados por meio de metodologias ativas, proporcionaram maior possibilidade de se tornar concretas as abstrações e os conceitos inerentes. A estratégia relatada no caso se desvelou rica, sendo possível desenvolver experiências e situações vivenciadas no contexto da turma no cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE

Metodologias Ativas. Estratégia pedagógica. Relato de experiência docente. Biblioteconomia.

Active Methodologies as a pedagogical strategy: A report of teaching experience in undergraduate library science

ABSTRACT

Introduction: Updated and applied face-to-face for 2 consecutive semesters, the discipline of Marketing of Services for Information Users was optionally offered in two classes, throughout 2022, in the Bachelor's Degree in Librarianship at the Federal University of Minas Gerais (UFMG). **Objective:** To report the teaching experience in the discipline, in which active methodologies were used as a pedagogical strategy. **Methodology:** The Report was characterized as qualitative, since the characteristics, stages, resources and conduct of teaching practice in the discipline were described, in addition to feedback from students via testimonials. **Results:** The research enabled the identification of ten citizen labs in Brazilian Federal Universities, which are aligned with relevant social issues and generate benefits in terms of innovations that

can be socially shared. **Conclusion:** Although the discipline approached Marketing contents in the context of Librarianship, when applied through active methodologies, they provided a greater possibility of making tangible the abstractions and inherent concepts. The strategy reported in the case turned out to be rich, making it possible to develop experiences and situations linked to the context of the class and their daily experiences.

KEYWORDS

Active Methodologies. Pedagogical strategy. Report of teaching experience. Library science.

CRedit

- **Reconhecimentos:** Não aplicável.
- **Financiamento:** Não aplicável.
- **Conflitos de interesse:** Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
- **Aprovação ética:** Não aplicável.
- **Disponibilidade de dados e material:** Não aplicável.
- **Contribuições dos autores:** Conceituação, Curadoria de Dados, Investigação, Metodologia, Validação, Visualização, Redação – rascunho original, Redação – revisão & edição: LIMA, L. C.; PEREIRA, F.C.M.

JITA: A. Theoretical and general aspects of libraries and information.



Artigo submetido ao sistema de similaridade

Submetido em: 07/02/2023 – Aceito em: 06/10/2023 – Publicado em: 27/10/2023

Editor: Gilденir Carolino Santos

1 INTRODUÇÃO

Apresenta-se como fato inegável que no processo histórico de evolução da educação “ensino-aprendizagem” ocorrem transformações, em especial porque, “[...] as concepções e técnicas de ensino vem sendo questionadas” (Paiva *et al.*, 2016 p. 145).

As principais críticas ao modelo tradicional de ensino são: (i) a posição de inércia dos discentes, (ii) o papel do docente, (iii) a forma mecânica e pouco dialogada em que se dá o processo de ensino-aprendizagem, fatores estes que pouco corroboram com a construção conjunta de conhecimento (Sobrinho Jr; Moraes, 2022).

Desse modo, as discussões quanto ao imperativo de repensar as metodologias de ensino-aprendizagem são recorrentes e apoiadas em estudos referenciais, como Lev Vigotsky, Jean Piaget, Seymour Papert e Paulo Freire, os quais, envolvidos nessa perspectiva, forjaram uma área de pesquisa conhecida popularmente como Metodologias Ativas na Educação. Suas ideias vêm sendo exploradas como base por diversos pesquisadores na atualidade, como Tori (2015), Paiva *et al.* (2016), Souza, Murta e Leite (2016), Santos *et al.* (2017), Stroher *et al.* (2018), Pereira e Silva (2018), Silva *et al.* (2019), Lotumolo Júnior e Mill (2020), Novaes *et al.* (2021), Sobrinho Jr e Moraes (2022), Machado *et al.* (2022) e Ferreira, Ozório e Moreira (2023).

Esses pesquisadores abordam tendências que estão em voga em Instituições de Ensino em diversos países. De acordo com Tori (2015, p. 49) “A Escola não pode se distanciar da realidade social de seus alunos”. Tal posição ratifica a necessidade de provocar atividades contextualizadas e estimulantes no ambiente de ensino.

Tori (2015, p. 47) alude ainda que “A cada geração novos comportamentos surgem”. Então, “[...] aprender e ensinar no mundo de hoje é uma tarefa complexa que exige comprometimento e uma postura aberta à mudança e à valorização do outro” (Souza; Murta; Leite, 2016, p. 2).

Com isso, a educação demanda novos formatos de interação discente-docente que requererem adaptações por parte dos professores e demais envolvidos nos processos acadêmicos (Pereira; Silva, 2018). Espíndola e Pereira (2021 p.1) evidenciam que as metodologias ativas no processo educacional são “[...] contributivas para a formação dos alunos”. Sobrinho Jr e Moraes (2022) indicam que, para maior eficácia, os modelos com base nas metodologias ativas devem ser pensados com o intuito de obter maior dinamismo, atratividade e criatividade.

Diante do contexto exposto, o presente artigo objetiva relatar a experiência do uso das metodologias ativas como estratégia pedagógica por um professor em seu estágio docente, realizado ao longo do ano de 2022. A experiência se deu em duas turmas, sendo uma no primeiro semestre noturno e outra no segundo semestre matutino. A disciplina foi do tipo optativa e ofertada sob o título: *Tópicos em Usuários da Informação: Marketing de Serviços para Usuários da Informação*, na Escola de Ciência da Informação da UFMG para o curso de Graduação em Biblioteconomia.

O presente artigo se divide em seis seções. Além dessa introdução, a segunda seção apresenta uma breve revisão “não sistemática” acerca das metodologias ativas como estratégia pedagógica. A terceira seção compreende o local, o objeto “disciplina” e os envolvidos na experiência. Já na quarta seção constam as atividades avaliativas: descrição e os métodos. Na quinta seção constam os resultados obtidos e, por fim, a sexta seção apresenta-se a conclusão, seguida da lista de referências.

2 METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

Paiva *et al.* (2016) enfatizam que, enquanto ocorre o processo de ensino-aprendizagem, tanto o educador quanto o educando, via diálogo, se tornam sujeitos. Ou seja, de forma

simultânea ambos os sujeitos evoluem em um processo construtivista.

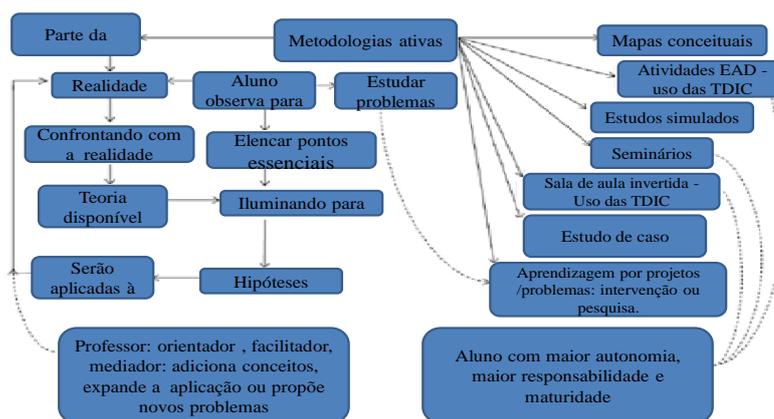
Santos *et al.* (2017, p. 3) apontam que “[...] diferentes pressupostos teóricos e ações pedagógicas permeiam o cotidiano escolar”, e que desde as ideias de Comenius (1592-1670) até a contemporaneidade, vêm sendo discutidas distintas teorias. Variando em cada período, Santos *et al.* (2017) enfatizam que houve múltiplas concepções em relação a ensinar e aprender.

Stroher *et al.* (2018), a fim de identificar as principais estratégias pedagógicas compreendidas como metodologias ativas, bem como o uso dessas estratégias em sala de aula, contextualizam que é necessário ter uma proposta pedagógica pautada em procedimentos metodológicos, como um caminho a ser percorrido, a fim de se operacionalizar resultados desejados. Nessa mesma direção, as autoras Silva *et al.* (2019, p.10) observam que “[...] toda prática educativa deve sempre ter um caráter intencional e necessita de planejamento e sistematização”. Com base nisso, elas elencam seis princípios básicos das metodologias ativas, a saber:

- 1) O aluno é o centro do processo ensino-aprendizagem;
- 2) Inovação;
- 3) Projetos;
- 4) Aprendizagem baseada na problematização da realidade e reflexão;
- 5) Trabalho em equipe;
- 6) O docente é o mediador, facilitador e ativador.

Em recente estudo, Lotumolo Júnior e Mill (2020) tecem algumas reflexões sobre as metodologias ativas como abordagem pedagógica no contexto brasileiro e concluem que elas se apresentam como uma opção que poderia contribuir para a transformação da realidade da aprendizagem no Brasil. Para os autores, as novas formas de abordagem possibilitam a formação de indivíduos mais autônomos, conscientes, críticos, responsáveis e preparados na sociedade e apresentam algumas funcionalidades articuladas com os papéis professor e aluno (Figura1).

Figura 1. Algumas funcionalidades das metodologias ativas articuladas com o papel do professor e do aluno



Fonte: Lotumolo Júnior e Mill (2020, p. 14)

A Figura 1 mostra a gama de características e a variedade de potencialidades das metodologias ativas em criar novas propostas que partem da “realidade”, ao colocar o aluno no papel de maior autonomia, responsabilidade e maturidade. Dessa forma, o aluno observa o

objeto e o confronto com a realidade, ao mesmo tempo que o professor atua no papel de orientador, facilitador e mediador no processo.

Novaes *et al.* (2021, p.1) compreendem que as metodologias ativas podem ser definidas como “[...] um conjunto de métodos que buscam desenvolver a autonomia dos alunos no processo de aquisição do conhecimento.” E concluem que elas se constituem em recursos de aprimoramento do processo didático, via ensino ativo, buscando desenvolver uma relação horizontal por meio de interação e troca de conhecimento, tornando o conteúdo mais atrativo, dinâmico e prazeroso.

Espíndola e Pereira (2022, p.3) apontam que o uso de elementos das metodologias ativas no contexto da sala de aula já era previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais há mais de duas décadas.

Em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já sustentavam que os jogos favoreciam na simulação de situações-problema, contribuindo para sua compreensão e criatividade, gerando interesse e prazer aos alunos (Espíndola; Pereira, 2022, p. 3).

Machado *et al.* (2022, p.69), no entanto, alertam que as metodologias ativas de aprendizagem constituem não apenas avanços, mas também desafios para os docentes em sua *práxis* pedagógica no ensino superior e ressaltam que existem algumas barreiras, como se vê a seguir:

Conclui-se com a pesquisa que as barreiras que ainda existem são: a falta de conhecimento por parte dos professores, o que aumenta a insegurança, com mitos ainda resistentes como ‘trabalhar com tecnologias ativas, toma muito tempo’. Portanto, identifica-se a necessidade de formação para os docentes num olhar colaborativo das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem nos cursos de ensino superior. (Machado *et al.*, 2022, p. 69)

Ferreira, Ozório e Moreira (2023, p. 19) analisaram as concepções de cinco professores do ensino superior em relação às metodologias ativas e concluíram que desafios colocados por eles “[...] revelam uma grande preocupação com a qualidade do trabalho que fazem e, especificamente, com a adequabilidade de sua atuação junto a seus alunos”. Não obstante, ainda que tácitas, as metodologias ativas fazem parte do repertório teórico e metodológico dos professores do ensino superior nas suas diversas formas e tipos de aplicação (Quadro 1).

Quadro 1. Tipos de metodologias ativas de ensino aprendizagem

Tipos	Referências
Aprendizagem baseada em problemas	Gomes et.al (2010) e Martin et. al. (2010)
Pedagogia da problematização	Marin et.al (2010) e Paranhos e Mendes (2010)
Problematização: Arco de Margueres	Marin et.al (2010), Pedrosa et. al. (2011), Gomes et.al (2010) e Prado et. al. (2012)
Estudo de caso	Gomes et.al (2010), Pedrosa et. al. (2011) e Limberger (2013)
Grupos reflexivos e grupos interdisciplinares	Gomes et.al (2010) e Carraro et. al. (2011)
Grupos de tutoria e grupos de facilitação	Pedrosa et. al. (2011)
Exercícios em grupo	
Seminários	Gomes et.al (2010) e Pedrosa et. al. (2011)
Relato crítico de experiência	Gomes et.al (2010)
Mesas-redondas	Gomes et.al (2010)
Socialização	Carraro et. al. (2011)
Plenárias	Pedrosa et. al. (2011)
Exposições dialogadas	Pedrosa et. al. (2011)
Debates temáticos	Pedrosa et. al. (2011)

Leitura comentada	Pedrosa et. al. (2011)
Oficinas	Pedrosa et. al. (2011)
Apresentação de filmes	Pedrosa et. al. (2011)
Interpretações musicais	Pedrosa et. al. (2011)
Dramatizações	Pedrosa et. al. (2011)
Dinâmicas Lúdico-pedagógicas	Maia et. al. (2012)
Portfólios	Gomes et.al (2010) e Paranhos e Mendes (2010)
Avaliação oral (autoavaliação, do grupo, dos professores e do ciclo)	Marin et. al. (2010)

Fonte: Paiva et. al. (2016, p. 150)

O Quadro 1 é resultado de revisão integrativa de Paiva *et al.* (2016), em recorte temporal de 2010 a 2014, nas principais bases de periódicos brasileiros (BVS, CAPES e SciELO), que elencam 22 diferentes tipos de operacionalização das metodologias ativas, que vão desde métodos já consagrados na literatura até aqueles em que há pouca referência sobre o tipo.

3 O LOCAL, O OBJETO E OS ENVOLVIDOS NA EXPERIÊNCIA

Antes de relatar a operacionalização e a prática dos tipos de metodologias ativas aplicadas na experiência, é necessário apresentar a “instituição de ensino”, o “curso”, bem como, o objeto “disciplina” e os docentes envolvidos, aqui identificados apenas como “estagiário”, “coordenadora” e “supervisora”.

3.1 O local: Curso de Biblioteconomia da Escola de Ciência da Informação da UFMG

A experiência ocorreu em Belo Horizonte, na Escola de Ciência da Informação (ECI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no curso de Bacharelado em Biblioteconomia, em duas turmas: uma no primeiro semestre de 2022 no período noturno, de 19:00 horas às 22:30 horas, e outra no segundo semestre de 2022 no período diurno, das 07:30 horas às 11:10 horas.

Conforme relatado no *site* da Escola de Ciência da Informação, ela foi criada em 1950, mesma data em que o curso se iniciou a partir do convênio entre a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e o Instituto Nacional do Livro. Em 1976, foi criado o curso de pós-graduação em Biblioteconomia, Administração de Bibliotecas, em nível de Mestrado, e em 1997 foi criado o curso de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – PPGCI (*site* institucional: <https://70anos.eci.ufmg.br/historia-da-eci/>).

Em 2000, após amplo debate, retratado por Barbosa *et al.* (2000), houve a mudança do nome de Escola de Biblioteconomia para Escola de Ciência da Informação. Em 2015, ocorreu a criação do curso, também em nível de Doutorado em Gestão e Organização do Conhecimento, denominado PPGGOC.

Desde a sua criação, o curso de Bacharelado em Biblioteconomia da UFMG passou por várias reformulações e atualizações curriculares, sempre seguindo as evoluções sociais, tecnológicas e culturais (Barbosa *et al.*, 2000).

Até a data de realização e estruturação deste relato, a estrutura curricular do Bacharelado em Biblioteconomia prevê a conclusão do curso em 4 anos (8 semestres), contando com disciplinas obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias representam 1650 horas e, destas, apenas a disciplina de Administração TGA (ofertada no 1º período) e a disciplina de Gestão de Unidades de Informação (ofertada no 2º período) são ligadas ao rol de interdisciplinaridade com a Ciência da Administração ou a Gestão. Já as disciplinas optativas

representam 450 horas e contam com mais opções ligadas à Ciência da Administração (*site* institucional: <https://ufmg.br/cursos/graduacao/2375/91512>).

3.2 Objeto: Disciplina ofertada

A disciplina objeto deste relato de experiência foi ofertada no formato optativo e com carga horária de 60 horas, cumpridas de forma presencial, sob a nomenclatura de Tópicos em Usuários da Informação: Marketing de Serviços para Usuários de Informação.

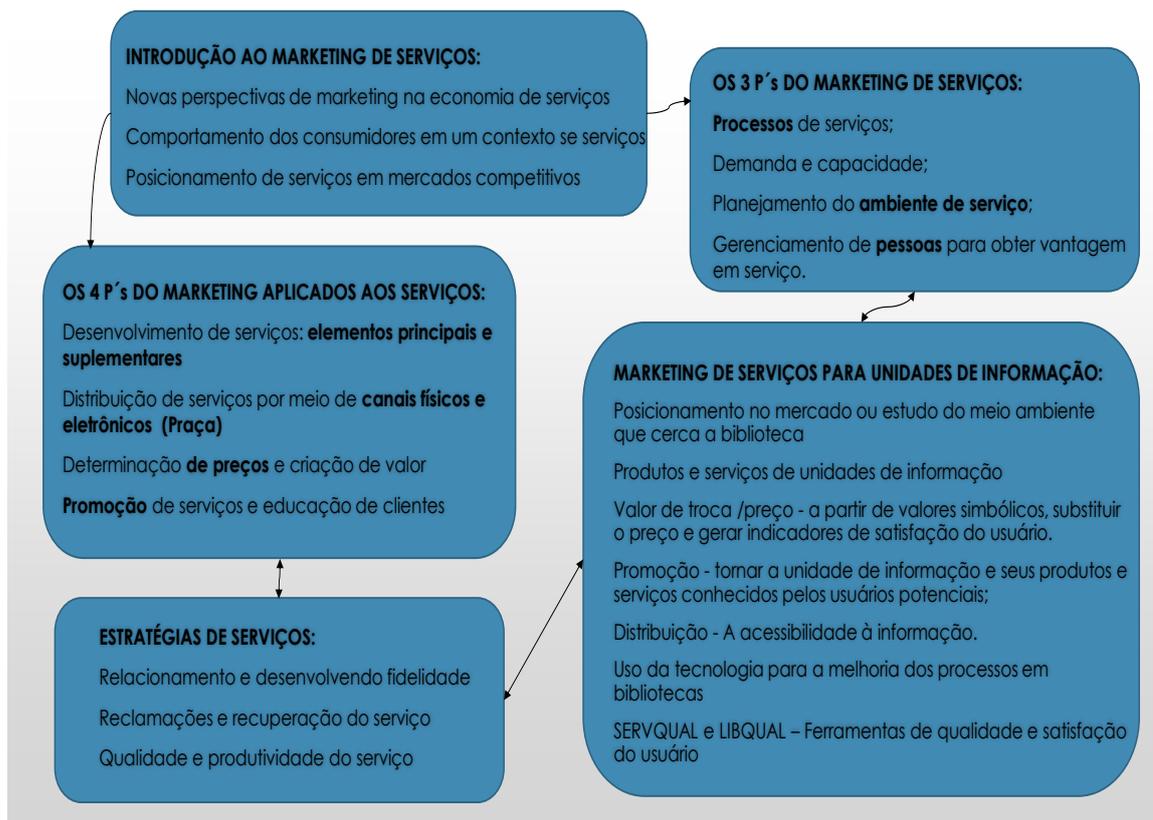
Quadro 2. Dados da disciplina

Código	TGlo65
Disciplina	Tópicos em usuários da informação: Marketing de Serviços para Usuários de Informação
Curso	Biblioteconomia
Pré-requisito	Não há
Turma	TBN sala ECI 2010
Professor	Aluno supervisionado: Leandro Cearenço Lima Professora Orientadora: Marlusa de Sevilha Gosling Professora responsável: Helena Maria Tarchi Crivellari
Dia e Horário das Aulas	6ª feira (19:00 às 22:30)
Ementa. Introdução ao Marketing de serviços. Principais elementos do Marketing de Serviços. Posicionamento dos serviços em mercados competitivos. O Mix de comunicações para serviços. Determinação de preços e gerenciamento de receita. Distribuição e entrega de serviços. Planejamento do processo em serviços. Qualidade em Serviços. Relacionamento e Satisfação do cliente de serviços. Reflexão sobre de que maneira o marketing de serviços pode colaborar com a experiência do usuário da informação. Planejamento de marketing de serviços aplicado em unidades de informação	

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

Seguindo a ementa e o referencial teórico norteador do conteúdo, a disciplina foi dividida em quatro unidades. Tomou-se como bibliografia básica o livro *Marketing de Serviços: pessoas, tecnologias e estratégias*. 7a. ed. São Paulo: Pearson, 2011, de Lovelock, Wirtz e Hemzo. Além desta referência básica, recorreu-se a uma lista complementar de livros e à indicação de artigos.

Figura 2. Conteúdo das aulas



Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

Para organizar o conteúdo nas 60 horas disponíveis, a disciplina ocorreu em 15 encontros, tendo sido elaborado um cronograma, prevendo as aulas expositivas e as atividades ao longo de cada semestre.

Quadro 3. Cronograma do conteúdo das aulas

Aula	Data	Conteúdo previsto
01	01/04	– Aula inaugural – apresentação do programa, conteúdo das aulas, forma de avaliação, orientações sobre os trabalhos intermediários e final
02	08/04	– Aula expositiva – Introdução ao Marketing de serviços – Aula expositiva – Marketing de serviços e biblioteconomia
03	29/04	– Aula expositiva – Encerramento da Unidade I – Atividade I - Roda-Viva
04	06/05	– Aula expositiva – Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Comportamento do Consumidor e Produtos
05	13/05	– Aula expositiva – Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Praças – Apresentação do trabalho intermediário GRUPO 1 – Praças (capítulo e artigo temático)
06	20/05	– Aula expositiva – Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Promoção – Apresentação do trabalho intermediário GRUPO 2 – Promoção (capítulo e artigo temático)
07	27/05	– Aula expositiva – Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Processos

		– Apresentação do trabalho intermediário GRUPO 3 – Processos (capítulo e artigo temático)
08	03/06	– Aula expositiva – Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Pessoas – Apresentação do trabalho intermediário GRUPO 4 – Pessoas (capítulo e artigo temático)
09	10/06	– Aula expositiva – Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Preço – Atividade II – dinâmica de grupo relacionada ao conteúdo da unidade II (Mercado Simulado)
10	18/06	– Palestra Unidade II - Principais Elementos do Marketing de Serviços – Conteúdo Qualidade - Palestrante Andréa Fraga Dias Campos – Mestranda em Gestão e organização do conhecimento – ECI/UFMG – Aula expositiva gravada – Tema: Qualidade e Produtividade nos Serviços – Orientações para execução da Atividade III
11	24/06	– Aula expositiva - Encerramento da Unidade II – Aula expositiva - Unidade III – Gerenciamento do Marketing de Serviços
12	01/07	– Aula expositiva - Unidade III - Ferramentas de Gerenciamento do Marketing de Serviços
13	08/07	– Aula expositiva - Unidade IV - Ferramentas de Gerenciamento do Marketing de Serviços - Implementação do Marketing de Serviços – Atividade IV - relacionado a unidade III - Aplicação da ferramenta Business Model Canvas como Ferramenta de plano de Marketing
14	15/07	– Aula expositiva – encerramento da Unidade IV - Gerenciamento de Marketing de Serviços – Apresentação do trabalho final em grupo
15	22/7	– Tira dúvida, discussão e feedbacks das atividades da disciplina – Término do semestre

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

3.3 Envolvidos: Professor estagiário, orientadora e supervisora

O professor “estagiário”, regente da turma, é doutorando, discente do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Organização do Conhecimento da ECI – UFMG.

Como requisito do Programa, o estágio docente é obrigatório por dois semestres para bolsistas das instituições CAPES ou FAPEMIG, sendo, portanto, um componente curricular obrigatório (Noronha; Almeida, 2022, p.545).

O estagiário contribui passando seu conhecimento aos alunos, e é retribuído em forma de desafios colocados na convivência diária de ensino, tais como preparação de aulas, elaboração de material, correção de atividades e ensinar. (Noronha; Almeida, 2022, p. 545)

Dessa forma, o estágio é componente fundamental para a formação do doutorando, possibilitando contato com a prática docente e, por outro lado, permitindo aos discentes uma maior aproximação dos programas de graduação e pós-graduação e o contato com a rotina do ambiente escolar.

A escolha, a elaboração e a oferta da disciplina de *Marketing de Serviços para Usuários da Informação* têm forte ligação com a trajetória acadêmica do estagiário, uma vez que o mesmo é Bacharel em Administração, com especialização em Marketing e Mestrado em Ciência da Informação e cursa o doutorado também na área da CI.

Além da trajetória acadêmica, o estagiário tem interesse pelas facetas de interdisciplinaridade entre a Ciência da Informação e a Ciência da Administração, tendo inclusive publicado trabalho que estuda tal relação entre os campos (Lima *et al.*, 2022a).

A professora orientadora, à época, pertence ao quadro de professores do PPGGOC e teve papel de relevância, sobretudo, no processo de concepção da disciplina. Vale ressaltar que ela já havia orientado outra estagiária no ano anterior, em modalidade virtual, devido à pandemia provocada pela COVID-19. Tal circunstância limitou as formas de se explorar as possibilidades pedagógicas previstas, o que, mesmo assim, não prejudicou o sucesso da empreitada.

A edição anterior da disciplina aconteceu no primeiro semestre de 2021 e mesmo que de forma remota foi bem sucedida, gerando uma publicação a qual, diferente deste relato de experiência, focou em explorar o conteúdo em formato de revisão sistemática da literatura (Campos; Gosling; Gosling, 2022).

4 METODOLOGIA: DESCRIÇÃO E ATIVIDADES AVALIATIVAS

Nesta seção, são descritas as atividades avaliativas e as formas e os métodos para realização da disciplina objeto deste relato que se caracteriza como qualitativo. Ao todo foram quatro atividades distintas, mas todas definidas como metodologias ativas de acordo com a literatura consultada.

Vale ressaltar que no primeiro dia de aula procedeu-se à apresentação do professor e solicitou-se que cada aluno se apresentasse, respondendo 3 perguntas: 1) se trabalhava ou exercia alguma atividade; 2) qual o motivo de escolha da disciplina e 3) o que o aluno esperava, qual era a sua expectativa em relação à disciplina. Tais questões tinham o objetivo de conhecer a realidade e o contexto dos alunos e alinhar as expectativas.

4.1 Mesa redonda: Roda viva

Em alusão a um popular programa televisivo e considerando o formato que se pretendia, o nome da primeira atividade foi alterado de mesa redonda para roda viva. Conforme levantado por Paiva *et al.* (2016), a atividade de mesa redonda se caracteriza como uma metodologia ativa. Pode-se descrevê-la como uma modalidade em que ocorrem trocas de idéias ou debates sobre um tema em particular. Muito comum em programas televisivos, recebe esse nome de mesa redonda ou roda viva devido ao formato em que os participantes ficam dispostos, normalmente, em torno de uma mesa redonda ou, quando há platéia, em uma estrutura semicircular de frente ao público.

Figura 3. Roda viva TV Cultura



Fonte: <https://images.app.goo.gl/ZRCi1sTytJh21cGn8> (2014)

Quanto às orientações e ao método de condução: como nas três primeiras aulas abordou-se o conteúdo “tema” da **Unidade I** “Introdução ao Marketing de Serviços”, no primeiro dia foram tratados os conceitos fundamentais, tais como: (i) O que é Marketing? e (ii) Qual é a diferença de Marketing e Marketing de Serviços? Além disso, foram dados alguns exemplos de aplicação de sua aplicação em Unidades de Informação.

No segundo dia iniciaram-se as aulas expositivas, abordando o primeiro capítulo do livro de Lovelock, Wirtz e Hemzo (2011). Foi solicitado que cada aluno realizasse a leitura prévia do primeiro capítulo e elaborasse duas questões para compartilhar na dinâmica a ser realizada na aula seguinte. Além disso, também foi solicitado que anotassem para si as respostas e as devidas localizações na página do capítulo do livro.

O professor, no papel de mediador, selecionou o primeiro aluno a expor uma das perguntas elaboradas e fez uma rodada, sendo os demais alunos os “respondentes” da questão. Ao final de cada rodada, o aluno que elaborou a questão revelava a resposta e sua localização no texto do capítulo do livro de referência. Assim ocorreu sucessivamente cada rodada, seguindo a ordem em que os alunos estavam posicionados. A dinâmica roda viva aconteceu no terceiro dia de aula.

4.2 Seminário

O seminário, também relacionado por Paiva *et al.* (2016) como uma metodologia ativa de ensino, caracteriza-se como uma atividade que visa fracionar um conteúdo específico em diversas apresentações seguidas e ordenadas.

Como a **Unidade II** da disciplina tratava do conteúdo do composto de Mix de Marketing Aplicado aos Serviços, ele se dividiu em diversos capítulos, sendo que cada um deles tratava especificamente de um elemento. O composto era constituído de: elementos principais e suplementares; praça; preço; promoção; processos; ambiente de serviços e pessoas.

Devido ao pequeno número de alunos na turma, a orientação foi que se dividissem em duplas. Enquanto essas eram formadas, o professor escreveu no quadro cada composto do Mix de Marketing com as respectivas datas e a ordem em que seriam apresentados, cada um em um dia de aula.

Outra orientação foi em relação ao conteúdo: além do respectivo capítulo do livro, foi selecionado pelo professor um artigo que abordasse a mesma temática para a exposição. A apresentação de cada grupo foi feita em *slides* reproduzidos em retroprojeter e teve duração mínima estabelecida de 15 minutos, com liberdade para que o tempo máximo não superasse 2 horas, considerando as arguições, comentários e participação dos demais colegas e do professor.

4.3 Mercado simulado

Ainda explorando o conteúdo da **Unidade II** e considerando que não houve duplas suficientes para cada um dos compostos do Mix de Marketing, foi trabalhada a atividade dinâmica denominada Mercado Simulado, para trabalhar o conceito de Preço e os sub-conceitos derivados, como “valor percebido”, “custo”, “valor de referência” e outros.

O Mercado Simulado é uma atividade lúdico-pedagógica e consta, segundo Paiva *et al.* (2016), como uma metodologia ativa de ensino. Trata-se da simulação de uma situação real de mercado na qual, de forma lúdica, cada aluno representa um papel e ao desempenhar o que lhe é atribuído no contexto, as situações começam a acontecer tal qual no mundo real.

A partir de um contexto previamente elaborado, o professor distribuiu uma folha com características e ações distintas para cada trio. Havia um trio que representaria os clientes, um trio de consultores, e outro de vendedores/prestadores de serviços de um determinado produto/serviço. Caso o número de alunos fosse maior, outros papéis poderiam ser designados, como por exemplo, o de técnico especialista, empresas concorrentes, entre outros.

Nesse caso de ensino, o professor chamou cada trio para fora da sala de aula e longe dos demais colegas passou as seguintes orientações:

- 1) Ao primeiro trio “cliente”: foi informado sobre o objeto ou serviço que estavam prestes a negociar/contratar, mas não poderiam revelar determinadas características pessoais do personagem “cliente”. Por outro lado, a esse trio não foi informado o valor, o custo e nenhuma referência de preço do objeto.
- 2) Ao segundo trio “vendedor”: foi informado sobre o objeto, valor de mercado e custo. No entanto, não sabia ao certo características como preferências, poder de compra ou se o cliente havia pesquisado o mercado concorrente para ter noção de referência de preço. Ficou livre para praticar o preço que lhe garantisse maior margem de lucro possível, desde que o cliente aceitasse e fechasse a negociação.
- 3) Ao terceiro trio “Consultores”: recebeu informações como referência de preço do objeto no mercado concorrente. No entanto, não sabia quais as características dos compradores, tampouco se podia prever qual seria o preço final que o trio de vendedores ofertaria ao objeto da negociação.

Nenhuma outra instrução foi dada antes da dinâmica e o conteúdo a ser trabalhado ainda não havia sido explorado nas aulas expositivas anteriores. Portanto, a dinâmica se deu de forma natural, sendo que apenas o professor que elaborou a situação poderia prever os possíveis resultados, a partir dos quais o conteúdo da aula seria propositalmente explorado.

4.4 Projeto

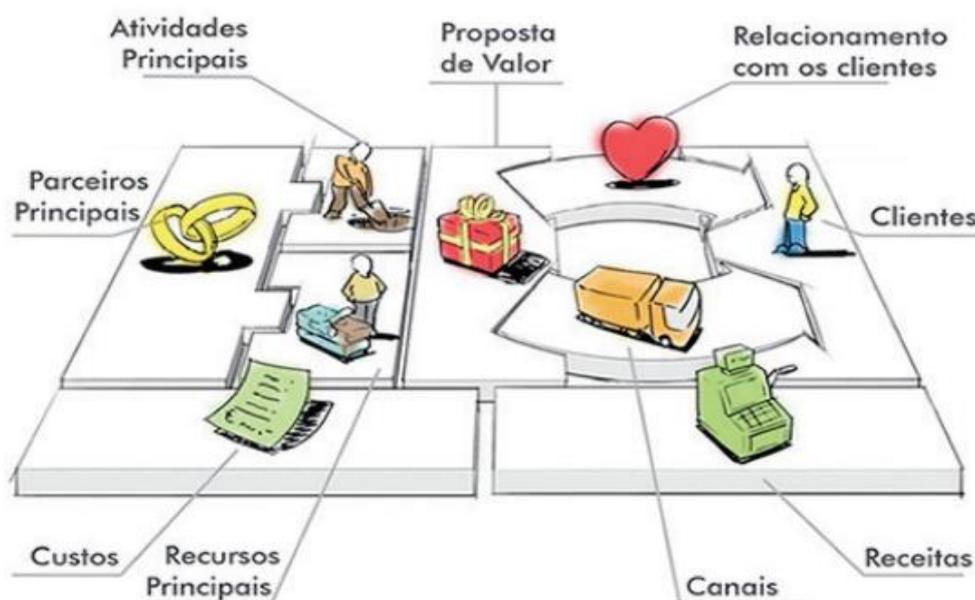
A **Unidade III** trabalhou o conteúdo que tratava das estratégias de Marketing de Serviços. Para implementar tais estratégias em situações reais existem métodos ou ferramentas específicas. Desse modo, além do conteúdo do capítulo do livro de referência, o professor apresentou em uma aula de quatro horas o conceito e alguns artigos que continham a aplicação

de quatro ferramentas de Marketing em diversos contextos, tais como, o Diagrama PCN e o *Blue Print* (Campos; Gosling; Lima, 2022); o Business Model Canvas ou BM Canvas (Lima *et al.*, 2022b) e o Kanban.

Após discussão com os alunos a respeito da melhor ferramenta a ser empregada em uma Unidade de Informação para definição de estratégias de Marketing, ficaram entre o Diagrama PCN, que seria capaz de mapear os caminhos do usuário e do prestador de serviço de uma Unidade de Informação, e o BM Canvas, que serviria para modelar planos de gestão de Unidades de Informação. Cabe ressaltar que os alunos não conheciam de antemão nenhuma das ferramentas apresentadas e, de acordo com os *feedbacks*, gostaram e perceberam a utilidade de todas no contexto das Unidades de Informação. Por fim, escolheram o BM Canvas.

Para realizar o projeto relacionado por Paiva *et al.* (2016) como uma metodologia ativa de ensino, a primeira turma trabalhou em um único grupo de 6 integrantes, e a segunda turma em um único grupo de 8 integrantes. Lançou-se mão da ferramenta BM Canvas, criada e desenvolvida metodologicamente pelo suíço Alexander Osterwalder, em 2004 (Osterwalder, 2004) e aprimorada em 2010 (Osterwalder; Pigneur, 2010).

Figura 4. Business Model Canvas



Fonte: Osterwalder; Pigneur (2010, p.9)

O BM Canvas é um quadro constituído por nove sub-quadros, que seguindo ordenadamente um fluxo lógico, serve como uma ferramenta estruturante, tanto para modelar negócios, quanto para modelar objetivos dentro de um negócio:

Seguindo a sugestão de uma seqüência lógica, os elementos se dispõem da seguinte forma, (I) segmento clientes, “quem são nossos clientes?”; (II) proposta de valor, “quais benefícios entregamos?” e “quais necessidades atendemos?”; (III) canais, “através de quais os clientes são atendidos?” e “quais apresentam melhor custo/benefício?”; (IV) relacionamento com o cliente, “que tipo de relacionamento?” e “quais relacionamentos nós estabelecemos?”; (V) receitas, “de onde vem os pagamentos?” e “como são realizados?”; (VI) recursos principais, “quais recursos são necessários?”; (VII) atividades principais, “quais atividades realizamos?”; (VIII) parceiros principais “quem são nossos principais parceiros?” e (IX) custos “quais são os custos mais representativos?”. (Lima *et al.*, 2022b, p. 75, com base em Osterwalder; Pigneur, 2010)

Para a condução do projeto, o professor definiu uma semana de prazo para que os alunos decidissem em que tipo de Unidade de Informação e em qual contexto iriam aplicar a ferramenta proposta. Após a decisão, foi destinada uma aula para uma simulação do projeto. Ou seja, o projeto foi subdividido em uma dinâmica avaliativa, como forma de treinamento, e posteriormente, foi desenvolvido pelos alunos para ser apresentado como o trabalho final da disciplina.

5 RESULTADOS

A fim de expor os resultados alcançados, preservando a identidade dos alunos participantes, foram determinados os seguintes parâmetros: a primeira letra T mais o numeral 1 ou 2 identificariam cada turma. Já as letras de A a Z seriam atribuídas para identificar cada aluno. Desse modo, um aluno específico da turma do primeiro semestre de 2022 seria identificado como T1A e, seguindo a mesma lógica, um aluno específico da turma do segundo semestre de 2022 seria identificado como T2N por exemplo.

Como resultado a dinâmica da **mesa redonda** identificada como roda viva contou com o engajamento dos alunos que levantaram questões significativas acerca do conteúdo trabalhado e, a cada rodada, a questão levantada era respondida por distintas perspectivas, até que o elaborador da questão informasse a localização e a resposta encontrada no texto do capítulo do livro.

Nessa primeira atividade, participaram 7 alunos na turma T1 e foram registradas 14 questões. Já na turma T2, houve 8 participações e 16 questões foram apresentadas e discutidas. Todos os principais pontos do texto foram explorados em ambas as turmas e as repostas finais foram validadas pelos demais participantes, pelo professor e pela própria referência utilizada. Ou seja, como apontou Sobrinho Jr e Moraes (2022), foi possível constatar que os alunos deixaram de ser inertes e contribuíram com a construção conjunta de conhecimento.

O **seminário** foi apresentado pela turma T1 e contou com a participação de 3 duplas. O aluno T1B apresentou sozinho o tema Praça, pois a aluna T1A, neste íterim, realizou o trancamento da matrícula no curso. A aluna T1D, integrante da última dupla, também apresentou sozinha porque ao longo do seminário outra aluna T1C também realizou o trancamento da matrícula, não havendo como remanejar os demais, pois as apresentações anteriores já haviam sido realizadas. Cada apresentação teve duração entre 25 e 30 minutos na turma T1.

A turma T2 formou 4 duplas e todos participaram. Cada apresentação teve duração de aproximadamente 40 minutos. As duplas exploraram bem a atividade, relacionaram o capítulo do livro com o artigo temático, trouxeram exemplos que já haviam percebido ou vivenciado, utilizaram vídeos e citação de outras fontes bibliográficas e demonstraram domínio do conteúdo, tanto na apresentação, quanto nas respostas às arguições dos colegas que assistiam aos seminários.

Os *slides*, na maioria, foram bem produzidos, demonstrando familiaridade dos alunos com a ferramenta. As falas foram bem articuladas, característica até esperada, uma vez que as turmas já estavam cursando o 7º semestre do curso.

Algumas manifestações de desconfortos por alunos mais introvertidos ocorreram, tendo o professor atuado como mediador e orientador, conforme indicado na literatura por Silva *et al.* (2019), Lotumolo Júnior e Mill (2020) e Ozório e Moreira (2023), dando dicas de postura, de tamanho de fonte e contraste de cores para melhor visualização dos *slides*, além de dicas de distribuição do conteúdo para não sobrecarregar as telas e possibilitar harmonia, coesão e coerência dos elementos.

A atividade dinâmica de **mercado simulado** foi o grande marco da disciplina para integração de teoria e da prática, corroborando Lotumolo Júnior e Mill (2020), despertando nos

alunos maior clareza e concretude, a partir da contextualização próxima da vivência, dos conceitos e abstrações de “preço”, “valor” e “custo”, que são pouco explorados teoricamente no curso de Biblioteconomia.

De forma específica em relação à atividade, a aluna T2N relatou “Gostei. No início, achei que não ia decolar porque parecia meio solta a atividade, mas, depois, decolou, e você consegue amarrar com a teoria”. O professor explicou então que, “no começo seria assim porque a atividade depende da interação para acontecer e eu prefiro agir com o mínimo de intervenção para ficar mais realista”. A aluna T2N também disse que todos os colegas gostaram e que a atividade foi leve, divertida e com intervenções sutis, obtendo a seguinte resposta do professor “Se eu amarro muito, dou muita explicação antes, as coisas ficam meio forçadas, aí não fica parecido com uma situação real de mercado. Deixa de ser uma simulação e passa a ser um teatro com falas marcadas”.

Já para o **projeto** de aplicação do BM Canvas como ferramenta de modelagem de uma Unidade de Informação, objetivou-se o trabalho em equipe, um forte elemento apontado por Silva *et al.* (2019) como característico das metodologias ativas.

A turma T1 optou por elaborar uma “proposta de serviços para digitalização e curadoria digital, implementando *sites* e aplicativos, como repositórios, para bibliotecas especializadas em música”, resultando no Quadro 4, em que cada elemento foi explicado e justificado oralmente em apresentação que durou aproximadamente 1 hora.

Quadro 4. BM Canvas como projeto para a criação de serviços de digitalização e curadoria para bibliotecas de música

Parceiros Principais	Atividades Chave	Proposta de Valor	Relacionamento com Clientes	Segmentos de Clientes
Catálogos. Editoras. Consultores ou empresas de consultoria. Referências nas áreas (músicos, regentes, bibliotecários, professores). Bibliotecas parceiras. Gravadoras. Plataformas de Streaming de música e vídeo	UX Design Curadoria das obras digitais Digitalização e preservação digital	Otimização Acesso facilitado Comodidade Gestão documental Interoperabilidade Potencialização do acervo como ferramenta de aprendizagem.	Contato via chat, telefone e email Presencial (quando a gestão documental é necessária, ações de preservação)	Bibliotecas especializadas em música que carecem de informatização. Bibliotecas especializadas que atuam na área musical. Bibliotecas especializadas em música localizadas em Belo Horizonte e região metropolitana. Unidades de Informação com âmbito no digital.
	Recursos principais		Canais de distribuição	
	Profissionais Bibliotecários. Profissionais de Tecnologia da Informação TI (Analistas, Programadores). Profissionais de Comunicação e Marketing. Estrutura física (escritório, máquinas).		De maneira digital Redes sociais	

Estrutura de Custos	Fonte de Receitas
Fixos e variáveis Manutenção em geral. Deslocamento. Com pessoal. Infraestrutura Hospedagem e manutenção do site Contrato com editoras.	Venda do site e aplicativo para a biblioteca. Serviço de digitalização, conversão para formatos atuais. Curadoria digital do acervo (análise, indexação e disseminação) Aluguel de partituras que não estão em domínio público. Download do acervo de audiovisual que não está em domínio público Assessoria para a capacitação da equipe autorais Suporte para ajustes e melhorias no site

Fonte: Elaborado pelos alunos da turma T1 (2022)

A turma T2 optou por desenvolver um *site* para o Museu da Moda de Belo Horizonte, uma vez que esse não tem *site* próprio e tem um espaço limitado na página da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. O trabalho foi também apresentado oralmente pelos alunos.

Quadro 5. BM Canvas como projeto para criação de site para o Museu da Moda de Belo Horizonte

		BMCanvas como proposta de criação de site para o Museu da Moda de Belo Horizonte (MUMO-BH) A criação de website para o MUMO ampliará o acesso ao acervo referente à moda na capital mineira em seus múltiplos aspectos.		
Parceiros Principais	Atividades Chave	Proposta de Valor	Relacionamentos interno e externo	Público Alvo
Profissionais do Museu de Moda Empresas apoiadoras e Patrocinadoras Empresas governamentais Associações e fundações Culturais e de moda Instituições filantrópicas Escolas de moda	Desenvolvimento do site Gestão do acervo e segurança da Informação e do conhecimento Marketing de serviços Apoio à pesquisa Comunicação com os usuários, com o Público-alvo e com os prestadores de Serviço Personalização do atendimento	Website com uma Estrutura funcional Clareza Atendimento personalizado Praticidade Acessibilidade Disponibilidade constante Acesso à cultura Relacionada à Moda e suas Conexões Referência como museu Da moda no Brasil Participação social Transparência	Website com uma Estrutura funcional Clareza Atendimento personalizado Praticidade Acessibilidade Disponibilidade constante Acesso à cultura Relacionada à Moda e suas Conexões Referência como museu Da moda no Brasil Participação social Transparência	Pessoas interessadas em Ampliar seus conhecimentos Sobre Moda (história, Personagens, indumentárias etc.) Professores, pesquisadores, Alunos do ensino superior, Médio e fundamental, de Instituições de ensino Públicas e privadas Empresários e executivos

		Política de privacidade e Segurança Preservação, pesquisa e Difusão de acervos Referentes à moda na Capital mineira Referência em memória, Conservação e pesquisa De moda, instrumentária e Comportamento	Política de privacidade e Segurança Preservação, pesquisa e Difusão de acervos Referentes à moda na Capital mineira Referência em memória, Conservação e pesquisa De moda, instrumentária e comportamento	Investidores na área da Moda e correlatas Usuários potenciais
	Recursos		Canais de Distribuição	
	Webdesigner, desenvolvedores e Programadores Bibliotecário / gestor da informação e do Conhecimento Especialistas em Moda Profissionais capacitados e qualificados Em moda Software Equipamentos e recursos tecnológicos Para elaboração do website Inserção, atualização e monitoramento das redes sociais do Museu		Mídias em geral Folders, panfletos, flyers, cartão postal Redes sociais ativas Meios para prospecção ativa junto às Empresas com usuários potenciais, por Meio de envio de e-mail Prospecção passiva, por meio de Indicação de clientes fidelizados Identificação de usuários potenciais Contato com escolas e empresas O próprio site do museu	

			Newsletters	
Estrutura Custos			Fonte de Receitas	
Profissionais para elaboração e manutenção do site Marketing de serviços (tradicional e digital) e comunicação Bibliotecários, museólogos e especialistas em moda e cultura; Gestores de finanças, de logística, de infraestrutura, de segurança da informação e de planejamento estratégico Infraestrutura tecnológica: equipamentos (computadores, periféricos, servidores); sistemas operacionais, redes; instalações elétricas			Divulgação de ofertas de cursos, palestras, parcerias com empresas e visitas agendadas Associação dos Amigos do Museu Eventos de desfile Tour virtual Locação de espaços para eventos relacionados ao tema do Museu	

Fonte: Elaborado pelos alunos da turma T2 (2022)

No último dia de aula, o professor conversou individualmente com cada aluno, solicitando seu ponto de vista em relação à condução da disciplina. Seguem alguns trechos dos relatos.

“Gostei muito da disciplina, percebi que a Administração e o Marketing são muito importantes e podem ser bastante aplicada nas unidades de informação.” (T1B)

“Gostei bastante das aulas, não foram cansativas.” (T1D)

“Percebi a importância da interdisciplinaridade e como ela contribui para atender as necessidades dos usuários de unidades de informação... e gostei muito das aulas.” (T1E)

“As aulas foram muito leves e práticas, o tempo passou muito rápido durante as aulas.” (T1F)

“Gostei bastante da forma que o senhor conduziu a disciplina, as atividades foram ótimas, os exemplos foram realistas... está de parabéns. Mas se o senhor for ofertar essa disciplina novamente, tenta mudar o livro do Lovelock, Wirtz e Hemzo (2011) que o senhor utilizou, estava fora da realidade em alguns pontos.” (T1G)

A principal crítica da aluna T1G quanto ao livro de Lovelock, Wirtz e Hemzo (2011), norteador da disciplina, foi referente aos exemplos, os quais considerou “muito utópicos e norteamericanizados..., nossa cultura e contexto são um pouco diferentes”. Continuo opinando que “a leitura é enfadonha, bastante repetitivo em alguns tópicos, e por fim, o livro está desatualizado, pois não reflete o contexto do nosso tempo”. Quanto a este último aspecto, a aluna aponta para as transformações e avanços tecnológicos da última década (2010-2020) que alteraram demasiadamente a realidade.

“Gostei muito das aulas, os exemplos então, eram muito realistas, tinha coisas do nosso dia-a-dia sendo tratado tanto nas atividades quanto nos exemplos.” (T2H)

“Olha... eu gostei muito das aulas e conversando com o pessoal todos disseram que gostaram, não deu muita coisa para fazer em casa e as atividades eram muito práticas.” (T2I)

“Nossa, professor... agora no final do curso a gente está tão sobrecarregado com todas as disciplinas, assim com aulas mais práticas, faz com que a gente se envolva mais, já estudei Marketing em uma pós-graduação gostei das aulas.” (T2J)

“Gostei.” (T2L)

“Muito boa a forma de condução das atividades avaliativas, foi bem interessante, a resenha foi a única atividade que não foi dinâmica. Isso foi bom porque eu, assim como os meus colegas estamos muito sobrecarregados agora no final do curso. Eu podia ter me esforçado mais com a resenha, foi a única atividade que não me envolvi cem por cento.” (T2M)

“Achei muito legal as aulas, os colegas são bem humorados. Você levou de maneira leve e com muito conteúdo. Gostei das atividades e dos exemplos. Durante as aulas eu ficava imaginando, pensando nos empresários de grandes empresas, como eles exploram o Marketing para alcançar os objetivos... você não tem idéia do quanto eu viajava, risos...” (T2N)

“Gostei da disciplina o senhor tem muita empatia e se coloca no lugar dos alunos, deu muito espaço para a gente se expressar. Acho que falta um pouco disso, quebrar a rigidez.” (T2O)

“No início eu não achei que a disciplina era tão interessante, eu tinha uma outra visão do que era o Marketing e como seria aplicado na área da biblioteconomia, fiquei surpresa e gostei. Se o senhor for ofertar novamente essa disciplina vou indicar para os colegas que ainda não fizeram.” (T2P)

As críticas da turma T2 também se basearam no livro de Lovelock, Wirtz e Hemzo (2011). Em geral, alguns alunos apontaram que o livro estava desatualizado em questões específicas ligadas aos impactos das novas tecnologias no marketing de serviços. No entanto, por outro lado, reconheceram que o livro é rico no trato dos fundamentos, conceitos e aplicações do marketing.

| 19

6 CONCLUSÃO

Este artigo objetivou relatar a experiência docente em duas turmas de graduação em Biblioteconomia, ocorridas no primeiro e no segundo semestre do ano de 2022, lançando mão das metodologias ativas como estratégia pedagógica.

Fica evidente que a experiência se revelou rica, provocou engajamento e despertou o interesse do professor e dos alunos. Logo, o estágio docente foi uma oportunidade única de aprendizado e exploração de estratégias pedagógicas sob coordenação e supervisão.

A experiência permitiu perceber que, embora existam práticas pedagógicas seculares e inquestionavelmente exitosas, as metodologias ativas se mostraram desafiadoras e interessantes, podendo ser aqui referendadas como práticas que, quando bem aplicadas, reconsideram o papel dos sujeitos envolvidos e as formas como o objeto de estudo é explorado, permitindo maior engajamento e concretização das abstrações teóricas.

Importante destacar que os relatos dos alunos vão ao encontro à posição da maioria autores considerados nesse artigo. Percebe-se que ao aplicar as metodologias ativas como estratégia, colocando o aluno como sujeito ativo e o professor como orientador e mediador no processo, a tradicional posição de inércia do aluno se desloca para um comportamento mais ativo e engajado.

Outro destaque foi em relação à responsabilidade e ao sentimento de grupo que se desenvolveu naturalmente nos alunos, pois devido ao maior espaço para atividades dinâmicas que simulavam o contexto de realidade cotidiana, o diálogo, o querer que as atividades

obtivessem êxito, a troca de experiências e o interesse nas relações foram consequentemente despertados.

Em relação à interdisciplinaridade e ao contexto das idéias do Marketing como ferramentas úteis à Biblioteconomia e às Unidades de Informação, é plausível afirmar, com base no currículo do curso e nos depoimentos dos alunos, que ainda há muito que se avançar em direção a tornar o conteúdo mais familiar para os estudantes da graduação em Biblioteconomia.

A principal limitação dessa experiência se deve ao baixo número de alunos inscritos na disciplina, nos dois semestres letivos. Entretanto, conforme os resultados apresentados, a aplicação das metodologias ativas nas atividades previstas demonstra sucesso na experiência, mesmo com um menor número de indivíduos.

Como sugestão de pesquisas futuras, a experiência aqui relatada pode ser replicada em turmas maiores ou até mesmo de outros cursos para se comparar os resultados alcançados. Outra sugestão é que os envolvidos nesta pesquisa possam dar continuidade na estratégia pedagógica adotada e produzir novos relatos, dessa vez, de casos de ensino, explorando individualmente cada uma das metodologias ativas de aprendizado que se lançou mão e seus respectivos resultados na íntegra.

Por fim, agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG) por ter financiado este trabalho mediante bolsa de estudos em nível de doutorado. Também à Escola de Ciência de Informação da UFMG (ECI-UFMG), ao Programa de Pós-Graduação em Gestão & Organização do Conhecimento (PPG-GOC) e ao colegiado da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) do curso de Biblioteconomia por avaliar, aprovar e prestar o suporte necessário à disciplina objeto deste relato.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, R. R. *et. al.* Novo nome e novo paradigma: da biblioteconomia à ciência da informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 5, p. 81-91, 2000. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ix238>. Acesso em: 15 jan 2023.

CAMPOS, A. F. D.; GOSLING, M. S.; GOSLING, I. T. S. Marketing de serviços e suas contribuições em unidades de informação: uma revisão de literatura. **Marketing & Tourism Review**, Belo Horizonte, v. 4, n.1, 2022. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/mtr/article/view/7375> Acesso em: 15 jan 2023.

CAMPOS, A. F. D.; GOSLING, M. S.; LIMA, L. C. Processo de serviço de entregas em hortifrutigranjeiros: análise Process-Chain Network (PCN). **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 16, n. 2, p. 98-114, 2022. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/rica/article/view/18076> Acesso em: 15 jan 2023.

ESPÍNDOLA, M. A.; PEREIRA, F. C. M. Metodologias Ativas de Aprendizagem aplicadas ao ensino técnico: modelo adotado pelo SENAC em Divinópolis-MG. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/19719> Acesso em: 06 fev 2023.

ESPÍNDOLA, M. A.; PEREIRA, F. C. M. Uso da Gamificação no Ensino Técnico: estudo sobre a percepção de docentes de uma escola de ensino técnico-profissional de Divinópolis-

MG. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 27, n. 1, 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/rILP6>. Acesso em: 06 fev 2023.

FERREIRA, G. M. S.; OZÓRIO, G. G.; MOREIRA, L. C. P. Metodologias ativas nas concepções de docentes do ensino superior “um nome novo que não diz nada”?. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v.9, p. 1-24, 2023. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v9i00.8665518>. Acesso em: 15 jan 2023.

LIMA, L. C.; *et. al.* A Ciência da Informação e a Relação com a Ciência da Administração à Luz de uma Possível Interdisciplinaridade. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, Marília, v. 16, p. 1-22, 2022a. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/13017> Acesso em: 15 jan 2023.

LIMA, L. C.; *et. al.* Ferramentas de Administração: aplicação do Business Model Canvas no serviço de intervenção precoce do Transtorno do Espectro Autista - TEA. **Revista PRETEXTO**, Belo Horizonte, v. 23, n. 4, p. 67-84, 2022b. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/9206> Acesso em: 15 jan 2023.

LOTUMOLO JUNIOR, J.; MILL, D. Reflexões sobre as metodologias ativas como abordagem pedagógica no contexto brasileiro. **Conjectura – Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 25, n. 1, p. 1-29, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8126603> Acesso em: 15 jan 2023.

MACHADO, F. B. *et. al.* Metodologias ativas de aprendizagem: avanços e desafios no ensino superior. **REDES**, São Bento, PB, v. 2, n. 1, p. 60-70, 2022. Disponível em: <https://facsu.edu.br/revista/wp-content/uploads/2022/04/7.pdf> Acesso em: 15 jan 2023.

NORONHA, G. F. ALMEIDA; M. B. Estágio docente durante a pandemia: uma experiência docente em sistemas de recuperação da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 27, n.2, p. 544–567, 2022. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/45035> Acesso em: 15 jan 2023.

NOVAES, M. A. B. *et. al.* Metodologias ativas no processo de ensino e de aprendizagem: Alternativas didáticas emergentes. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 4, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14091> Acesso em: 15 jan 2023.

OSTERWALDER, A. The business model ontology: a proposition in a design science approach. 2004. Tese (doutorado) - Université de Lausanne, Faculté des hautes études commerciales, Lausanne, CH. Disponível em: <https://bit.ly/3jIcY8m> Acesso em: 15 jan 2023.

OSTERWALDER, A.; PIGNEUR, Y. Business model generation: a handbook for visionaries, game changers, and challengers. John Wiley & Sons, 2010.

PAIVA, M. R. F.; *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE - Revista de Políticas Públicas**, Sobral, v. 15, n. 2, p. 145-153, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049> Acesso em: 15 jan 2023.

PEREIRA, Z. T. G.; SILVA; D. Q. Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en**

Educación, Canoas, v. 16, n. 4, p. 63-78, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6665947> Acesso em: 15 jan 2023.

SANTOS, P. K.; *et. al.* Metodologias ativas para aprendizagem na educação superior: reflexões teóricas para a permanência. *In: CONFERÊNCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO EM LA EDUCACIÓN SUPERIOR*, 7., 2017, Córdoba. Anais Eletrônicos [...]. Córdoba, 2017, p. 1-7. Disponível em: <https://encurtador.com.br/qzCD0>. Acesso em: 15 jan 2023.

SILVA, F. G. A. *et. al.* O futuro do ensino: metodologias ativas na prática docente. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 6., 2019, Fortaleza: Anais Eletrônicos [...]. Fortaleza, 2019, p. 1-12. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ruzDM>. Acesso em: 15 jan 2023.

SOBRINHO JR, J. F.; MORAES, C. C. P. Parâmetros conceituais à estratégia pedagógica no contexto de metodologia ativa. **Cadernos Cajuína**, Teresina, v. 7, n. 1, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/565> Acesso em: 15 jan 2023.

SOUZA, A. L.; MURTA, C. R.; LEITE, L. G. S. Tecnologia ou metodologia: aplicativos móveis na sala de aula. *In: ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE*, 1., 2016, Belo Horizonte: Anais Eletrônicos [...]. UFMG, 2016, p. 1-8. Disponível em: <https://encurtador.com.br/nvDHS>. Acesso em: 15 jan 2023.

STROHER, J. N. *et. al.* Estratégias pedagógicas inovadoras compreendidas como metodologias ativas. **Revista Thema**, Pelotas, v. 15, n. 2, p. 734-747, 2018, Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/891> Acesso em: 15 jan 2023.

TORI, R. Tecnologia e metodologia para uma educação sem distância. **EmRede** - Revista de Educação a Distância, Brasília, DF, v. 2, n. 2, p. 44-55, 2016. Acesso em: 15 jan 2023. <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/64> Acesso em: 15 jan 2023.