CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Manuela Teixeira Gonçalves Alves

AVALIAÇÃO DOS REPOSITÓRIOS COLABORATIVOS DE PRÁTICAS DOCENTES EM UMA PERSPECTIVA DE HIBRIDEZ NO ENSINO SUPERIOR

Rio de Janeiro
2026

AVALIAÇÃO DOS REPOSITÓRIOS COLABORATIVOS DE PRÁTICAS DOCENTES EM UMA PERSPECTIVA DE HIBRIDEZ NO ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador: Prof. Dr. Victor Gonçalves Gloria Freitas

Rio de Janeiro
2026

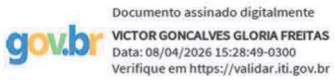
MANUELA TEIXEIRA GONÇALVES ALVES

AVALIAÇÃO DOS REPOSITÓRIOS COLABORATIVOS DE PRÁTICAS DOCENTES EM UMA PERSPECTIVA DE HIBRIDEZ NO ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:



Prof. Victor Gonçalves Glória Freitas, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Adriana da Silva Lisboa Tomaz, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Fátima Machado Chaves, D. Sc. (SME/RJ)

Rio de Janeiro

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

A474a Alves, Manuela Teixeira Gonçalves
Avaliação dos repositórios colaborativos de práticas docentes em uma perspectiva de hibridez no ensino superior / Manuela Teixeira Gonçalves Alves; orientador: Victor Gonçalves Glória Freitas. - Rio de Janeiro, 2026.
84 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2026.

1.Repositório colaborativo. 2. Práticas docentes. 3. Ensino híbrido. 4.Metodologias ativas. 5. Ensino superior. 6. Turismo. 7. Hospitalidade. I. Freitas, Victor Gonçalves Glória,prof. orient. II. Título.

CDD: 371.344

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a minha família pelo apoio incondicional durante este processo. Vocês são meu suporte e minha razão de viver.

Aos professores do Mestrado pelas reflexões e questionamentos, minha gratidão.

Muito obrigada a todos os educadores da área de Turismo e Hospitalidade que, de alguma forma, contribuíram com esta pesquisa: ela existe por causa de vocês.

"Educação, portanto, é um processo de viver

E não uma preparação para a vida futura."

(John Dewey, 1859 – 1952)

RESUMO

O presente estudo investiga a avaliação de um repositório colaborativo de práticas docentes no ensino superior, em uma perspectiva de hibridez, com foco na área de Turismo e Hospitalidade. A pesquisa origina-se de inquietação situada na gestão acadêmica: em cenários híbridos, o planejamento pedagógico tende a adquirir maior complexidade, ao passo que persistem práticas predominantemente expositivas e dificuldades para a implementação de metodologias ativas com intencionalidade didático-pedagógica. Questiona-se, assim, em que medida um repositório colaborativo de práticas docentes pode apoiar o planejamento e favorecer a adoção de metodologias ativas no cotidiano universitário. Metodologicamente, trata-se de pesquisa exploratória, de natureza mista, com coleta de dados por meio de formulário eletrônico estruturado, aplicado a dez participantes (docentes, coordenação e gestão acadêmica), selecionados intencionalmente, sem pretensão de representatividade estatística. O produto educacional consiste em um Repositório Colaborativo de Práticas Docentes, hospedado na plataforma *GitHub* e organizado em formato *wiki*, estruturado a partir de práticas e sequências didáticas alinhadas às metas de compreensão da unidade curricular "Hospitalidade, Turismo e Gastronomia". A análise combinou estatística descritiva dos itens em escala Likert e análise de conteúdo (Bardin) das respostas discursivas. Os resultados indicam elevada aceitação do repositório (escore médio 4,59/5), destacando-se a navegação intuitiva e a clareza da linguagem. Embora todos os participantes afirmem conhecer e utilizar metodologias ativas, emergem entraves concretos à sua implementação — falta de tempo para planejamento, resistência discente, escassez de recursos e insuficiência de formação continuada. Observou-se menor disposição para contribuir com novas práticas, evidenciando a necessidade de mediações formativas e de incentivos institucionais para consolidar a dimensão colaborativa da ferramenta. Conclui-se que repositórios abertos e de baixo custo podem reduzir o custo de planejamento e ampliar repertórios docentes, desde que sustentados por condições institucionais que promovam adesão, curadoria e cultura de colaboração.

Palavras-chave: Repositório colaborativo. Práticas docentes. Ensino híbrido. Metodologias ativas. Ensino superior. Turismo e Hospitalidade.

ABSTRACT

This study investigates the evaluation of a collaborative repository of teaching practices in higher education, from a hybridity perspective, with a focus on Tourism and Hospitality. The research emerges from an academic management concern: in hybrid scenarios, pedagogical planning tends to become more complex, while predominantly lecture-based practices persist and difficulties remain in implementing active methodologies with didactic-pedagogical intentionality. Thus, the study asks to what extent a collaborative repository of teaching practices can support planning and foster the adoption of active methodologies in everyday higher education practice. Methodologically, this is an exploratory study with a mixed-methods design. Data was collected through a structured online questionnaire administered to ten participants (faculty members, course coordination, and academic management), selected intentionally, without statistical representativeness. The educational product consists of a Collaborative Repository of Teaching Practices, hosted on GitHub and organized in a wiki format, structured around practices and didactic sequences aligned with the learning goals of the curricular unit "Hospitality, Tourism and Gastronomy." The analysis combined descriptive statistics for Likert-scale items and content analysis (Bardin) for open-ended responses. The results indicate high acceptance of the repository (overall mean score of 4.59/5), with intuitive navigation and clarity of language receiving the highest ratings. Although all participants reported knowing and using active methodologies, concrete barriers to implementation emerged—limited time for planning, student resistance, scarcity of resources, and insufficient continuing professional development. Lower willingness to contribute to new practices was also observed, highlighting the need for formative mediation and institutional incentives to consolidate the tool's collaborative dimension. The study concludes that open, low-cost repositories can reduce planning costs and expand teachers' pedagogical repertoire, provided they are supported by institutional conditions that promote engagement, curation, and a culture of collaboration.

Keywords: Collaborative repository. Teaching practices. Hybrid learning. Active methodologies. Higher education. Tourism and Hospitality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Resposta educacional à pandemia de Covid-19 no ano letivo de 2021 22

Figura 2: A expansão do número de cursos na modalidade a distância 22

Figura 3: Vagas oferecidas para ingresso em cursos de graduação 23

Figura 4: Quadrantes da Educação Híbrida..... 24

Figura 5: Possibilidades Didático-Pedagógicas..... 24

Figura 6: Página inicial do *GitHub* 39

Figura 7: Página Repositories do GitHub 39

Figura 8: Página inicial do Repositório de Práticas Docentes 40

Figura 9: LEIA-ME 41

Figura 10: DISCUSSÕES SOBRE PRÁTICAS DOCENTES 41

Figura 11: Apresentação das páginas na organização Wiki 42

Figura 12: Apresentação do Repositório 43

Figura 13: Tela de Boas Vindas 44

Figura 14: Plano de Ensino da Unidade Curricular de Hospitalidade, Turismo e Gastronomia 44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Frequência de uso de metodologias ativas (n=10) 53

Gráfico 2: Metodologias ativas conhecidas pelos participantes (n=10) 54

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perfil funcional dos participantes (n=10)..... 53

Tabela 2 – Conhecimento de metodologias por grupo de atuação..... 55

Tabela 3 – Quantidade de metodologias assinaladas por frequência de uso declarada (n=10) 55

Tabela 4 - Principais desafios para implementar metodologias ativas (respostas múltiplas; n=10) 56

Tabela 5 – Síntese dos itens Likert (n=10)..... 57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BIOE	Banco Internacional de Objetos Educacionais
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCN	Diretriz Curricular Nacional
E2A	Ecossistema Ânima de Aprendizagem
EaD	Ensino a distância
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISKME	*Institute for the Study of Knowledge Management in Education*
MEC	Ministério da Educação
MERLOT	*Multidisciplinary Examples of Resources for learning and online teaching*
OER	*Open Educational Resources*
ONU	Organização das Nações Unidas
PBL	*Problem based learning*
PDCA	*Plan, Do, Check, Act*
PjBL	*Project based learning*
PNED	Política Nacional de Educação Digital
RED	Recursos Educacionais Digitais
REA	Recursos Educacionais Abertos
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 15

2.1 Inquietação 17

1.2 Caracterização do problema 19

1.3 Objetivo Geral 19

1.4 Objetivos Específicos 20

2) FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 20

2.1) Ensino Híbrido: Contexto e Aplicações 21

2.2) Metodologias Ativas no Ensino Superior 25

2.3 Repositórios de Práticas Docentes 30

3. REPOSITÓRIO DE PRÁTICAS DOCENTES 36

3.1 Concepção e Justificativa do Repositório 36

3.2 Estrutura e organização do Repositório de Práticas Docentes 38

3.3 Funcionalidades, Conteúdos e Uso 40

4. METODOLOGIA 45

4.1 Delineamento do Formulário Eletrônico Estruturado 45

4.2 População e Amostra 46

4.3 Instrumento de Coleta de Dados 47

4.4 Procedimento de Coleta e Análise de Dados 51

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO 52

5.1 Análise quantitativa de dados 52

5.1.1 Perfil dos participantes e caracterização 53

5.1.2 Conhecimento e uso de metodologias ativas 53

5.1.3 Desafios para implementar metodologias ativas e necessidades de apoio 56

5.1.4 Avaliação do repositório de práticas docentes (escala Likert 1-5) 57

5.2 Análise qualitativa de dados 58

5.3 Discussão dos resultados 61

5.5 Avaliação e melhoria contínua 64

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 66

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS: 69

ANEXO : 74

1. INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação, "Avaliação dos Repositórios colaborativos de práticas docentes em uma perspectiva de hibridez no Ensino Superior", tem como premissa investigar o interesse por um Repositório de práticas docentes no Ensino Superior, considerando-se, para tanto, o atual contexto de hibridez. O objeto da pesquisa tem contornos bem delineados e relevância, na medida em que, ao disponibilizar ao educador a possibilidade de trabalhar com conteúdo previamente organizado, pode representar uma ferramenta de auxílio em seu planejamento de aulas.

A educação brasileira tem passado por mudanças significativas, em especial, no que diz respeito às interações potencializadas nos ambientes educacionais. No contexto da educação superior, o cenário já apontava para mudanças a partir da Portaria MEC 2.117, de 06 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), emitida pelo Ministério da Educação, que permitiu que a carga horária do ensino oferecido na modalidade à distância em cursos de graduação presenciais atingisse o percentual de até 40%: a partir deste marco legal, o ensino superior estava prestes a sofrer importantes alterações.

Durante a pandemia de COVID-19, os ambientes educacionais mudaram de forma expressiva, com um incremento de novas interações digitais, síncronas ou assíncronas, para atender às demandas educacionais associadas à necessidade de isolamento nacional.

No âmbito da educação contemporânea, a hibridez (Bacich; Moran, 2018), ou *blended learning* (Staker; Horn, 2015) é uma realidade: a apresentação de cenários e contextos diversos passa a demandar dos docentes a adoção de estratégias diversificadas.

A manutenção de modelos com práticas docentes baseadas exclusivamente em uma transmissão de saberes (Pinheiro; Cravo; Lima, 2023), com professores catedráticos (Masetto; Gaeta, 2019) e aprendizagem passiva, representa uma resistência à hibridez e ao cenário atual. Há, em alguns casos, insuficiência de preparo docente para abordagens em diferentes tempos e espaços de aprendizagem, além de um modelo mental voltado para a transmissão unilateral, em oposição a uma construção coletiva de conhecimento.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 garante, em seu Artigo 206, inciso V, a "valorização dos profissionais de educação escolar", referendado e regulamentado pela Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024, que estabeleceu diretrizes para esta valorização, dentre eles a formação continuada para a atualização dos

profissionais, que deve contemplar a oferta de atividades que permitam, aos professores, dominar conhecimento atual de metodologias de ensino contemporâneas. O ofício de ensinar deve ser compreendido de forma ampla: é urgente que o Poder Público estabeleça diretrizes formais para a educação escolar, mas se a mesma Constituição Federal garante, em seu Artigo 206, inciso IX, o direito à aprendizagem ao longo da vida, então também se faz urgente que o debate sobre o domínio de tecnologias na educação se estenda ao Ensino Superior.

Em 2021, foi instituída a Política de Inovação Educação Conectada, por meio da publicação da Lei 14.180, de 1º de julho de 2021, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e estimular o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. Na Política de Inovação, são princípios que se destacam o amplo acesso a recursos educacionais digitais de qualidade, e o incentivo à formação docente e de gestores em práticas pedagógicas com e para o uso de tecnologia.

No mesmo esteio, a Lei 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED), elencou, em seu Artigo 1º, § 2º, os quatro eixos estruturantes da PNED: inclusão digital, educação digital escolar, capacitação e especialização digital e Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). No que diz respeito à capacitação e especialização digital, a lei elenca como prioridade a criação de repositório de boas práticas de ensino profissional, e no que tange à Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o mesmo diploma legal elenca como estratégias prioritárias o incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta, e, ainda, criação de estratégia para formação e requalificação de educadores em TICs e em tecnologias habilitadoras.

Em 2024, o Ministério Da Educação elaborou um Referencial de Saberes Digitais Docentes[1], em consonância com a Política Nacional de Educação Digital, especialmente no que diz respeito ao atendimento das estratégias prioritárias de inclusão digital, educação digital escolar e capacitação e especialização digital. O Referencial se destina a educadores do ensino fundamental e ensino médio da Educação Básica e redes de

[1] Ministério da Educação. Saberes Digitais Docentes. Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf

educação, e se articula em 3 dimensões distintas, ensino e aprendizagem com o uso de tecnologias digitais, cidadania digital e desenvolvimento profissional, contemplando o desenvolvimento de saberes digitais para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras, e a disponibilização de recursos educacionais digitais de qualidade alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como complementação aos materiais impressos.

Não há, no Referencial, qualquer menção aos saberes digitais docentes necessários ou aplicáveis ao Ensino Superior.

Em 2025, foi publicado o Decreto 12.456, de 19 de Maio de 2025, que ficou conhecido como o "Marco Regulatório do EaD", e dispôs sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação. Destacam-se, como princípios deste diploma legal, o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem e de materiais didáticos diversificados e plurais, do desenvolvimento de habilidades e competências diversas mediantes uso de meios de tecnologias de informação e comunicação e a valorização da docência.

No que tange ao Princípio de Valorização da Docência, não há, no Decreto, nenhuma especificação ou menção sobre quaisquer ações, programas ou iniciativas que traduzam valorização da docência. O diploma legal em questão se ocupa, em última análise, de dispor sobre percentuais de presencialidade e aspectos técnicos e legais referentes ao atendimento dos Instrumentos de Avaliação perante o INEP. Não há, portanto, nenhuma disposição acerca dos saberes digitais docentes para educadores que atuem no Ensino Superior.

É dizer: os professores do Ensino Superior deveriam estar contemplados nas políticas públicas que dizem respeito à formação docente, e a construção de ferramentas que auxiliem no conhecimento técnico sobre metodologias de ensino pode representar importante ferramenta à disposição destes educadores.

2.1 Inquietação

Enquanto Gestora Acadêmica do Ensino Superior, especificamente da área de Turismo e Hospitalidade, percebi, ao longo de sucessivos semestres dedicados ao planejamento acadêmico e à Formação Docente na área do conhecimento, que os professores demandavam maior tempo para o planejamento acadêmico, especialmente considerando o modelo acadêmico que tivesse como premissa o trabalho entre pares, no

qual era exigida profunda integração, conexão e movimento entre os atores pedagógicos participantes.

A partir das mudanças nas interações ocorridas no panorama educacional, potencializadas após o contexto pós pandêmico, especialmente no cenário do ensino superior, no qual as interações digitais foram incorporadas de forma significativa, a hibridez (Bacich; Moran, 2018), ou *blended learning*, (Horn; Staker, 2015) se tornou uma realidade, e com o E2A não foi diferente: a hibridez, que já estava presente no Currículo Integrado, passou a permear os ambientes de forma mais palpável, com a possibilidade encontros síncronos realizados ora de forma integralmente remota, ora de forma remota e presencial.

Neste contexto, mesmo com a hibridez latente, a manutenção de modelos com práticas docentes baseadas exclusivamente em uma transmissão de saberes (Pinheiro; Cravo; Lima, 2023), de forma passiva (Rodrigues 2021), permeava muitos dos encontros na área de Turismo & Hospitalidade, fossem estes presenciais ou remotos, estes últimos, ponto de convergência entre os professores com relação à baixa adesão dos estudantes às aulas remotas, câmeras desligadas, ausência de interesse e interação.

Na Gestão Acadêmica, pude observar que em alguns dos casos nos quais os docentes questionavam a baixa adesão discente coincidiam com os encontros nos quais a metodologia adotada correspondia ao método expositivo, de transmissão de saberes, no qual a interação entre os atores pedagógicos praticamente se limitava a confirmar se os estudantes haviam compreendido a exposição do professor.

Fosse por limitações técnicas relacionadas ao uso de tecnologias digitais, por ausência de tempo hábil para organização de um planejamento docente com maior detalhamento, por oposição a uma construção coletiva de conhecimento ou mesmo por ausência de uma formação para a prática docente no ensino superior (Aires, 2015), há campo profícuo para maiores investigações deste cenário, especialmente na área de Turismo e Hospitalidade.

Em uma área do conhecimento altamente competitiva e que exige dos profissionais formação geral e humanística (Rodrigues; Sales; Menezes, 2021), o cenário exige dos educadores vasto repertório, estratégias e criatividade para lidar com a hibridez que se apresenta, de modo que se faz necessário olhar de forma generosa para o que constitui o aparato tecnológico que deve estar à disposição do educador na etapa de

planejamento de aulas (Pinheiro; Cravo; Lima, 2023), como parte integrante do processo de formação docente.

1.2 Caracterização do problema

Os espaços de aprendizagem carregam, por sua própria natureza, características de hibridez, com mesclas espaciais e temporais, mas também relacionadas a diferentes públicos, e formas de se fazer a educação (Bacich; Moran, 2018).

As discussões e tratativas sobre o Ensino Superior Brasileiro caminham ao encontro da hibridez (BRASIL, 2023), a exemplo do Parecer 34/2023 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (que alterou o Parecer 14/2022), no qual se propõe Projeto de Resolução que institui Diretrizes Nacionais para ensino e aprendizado híbrido, mediado por tecnologia de informação e comunicação.

No mesmo sentido, o Decreto 12.456, de 19 de Maio de 2025, que ficou conhecido como o "Marco Regulatório do EaD", dispôs sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e destacou como princípios o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem e de materiais didáticos diversificados e plurais, do desenvolvimento de habilidades e competências diversas mediante uso de meios de tecnologias de informação e comunicação e a valorização da docência.

No entanto, o uso de metodologias ativas por professores no Ensino Superior ainda enfrenta resistência, mesmo em um contexto de hibridez. Neste sentido, indaga-se se um Repositório colaborativo de Práticas Docentes pode auxiliar o planejamento de aulas, em uma perspectiva de hibridez.

1.3 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é construir um Repositório Colaborativo de práticas docentes no Ensino Superior, voltado aos professores da área de Turismo e Hospitalidade, considerando um contexto de hibridez que afete positivamente o uso de metodologias ativas.

O Repositório visa facilitar o trabalho docente realizado durante a fase de planejamento acadêmico, colocando à disposição dos professores algumas práticas docentes previamente organizadas, que utilizem metodologias ativas e considerem os diferentes tempos e espaços de interação pedagógica.

Considerando tratar-se de um Repositório Preliminar e temporário, os sujeitos da Preliminar de Pesquisa não foram identificados, sendo suficiente afirmar que são docentes do ensino superior da área de Hospitalidade no Brasil.

Posteriormente, intenciona-se aprofundar a presente pesquisa para uma pesquisa de campo, com inserção de dados mais pujantes sobre o modelo pedagógico adotado na instituição de ensino, adequação a revisões de Planos de Ensino e atualizações de conteúdos programáticos, revisão de metodologias adotadas, atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), bem como à natureza das atividades docentes desenvolvidas e aos percentuais de hibridez regulamentados pelo Ministério da Educação (MEC).

1.4 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos objetivam investigar, de forma exploratória, as principais dificuldades dos professores no uso de metodologias ativas, além de constatar a necessidade de aparato tecnológico para a Formação Docente Continuada e apresentar um produto tecnológico de fácil acesso e baixo custo que permita o uso por docentes.

2) FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está dividido em três temas, que buscam orientar uma discussão sobre o Ensino Híbrido no Ensino Superior, Metodologias Ativas e o uso de Repositórios de Práticas Docentes neste contexto. Não se pretende, com a presente pesquisa, exaurir os temas propostos, à luz de sua abrangência, profundidade e natureza complexa.

Em síntese, a fundamentação teórica aqui construída apresentou os principais pilares conceituais que sustentam esta dissertação. O primeiro deles, o ensino híbrido, foi abordado enquanto realidade consolidada no ensino superior brasileiro, impulsionada por diretrizes recentes do Ministério da Educação e pelas mudanças sociais e tecnológicas intensificadas no cenário pandêmico. A hibridez, ao exigir planejamento intencional e uso crítico de tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação, demanda também reformulações metodológicas que rompam com o modelo tradicional de ensino.

Neste contexto, o segundo eixo teórico analisado — as metodologias ativas — evidencia o protagonismo discente, a aprendizagem significativa e a necessidade de práticas docentes mais engajadoras, adaptáveis a diferentes tempos e espaços. A literatura indica que a eficácia destas metodologias depende não apenas da adesão docente, mas

também de condições institucionais, materiais e formativas que possibilitem sua implementação com intencionalidade pedagógica.

Por sua vez, o terceiro eixo diz respeito aos repositórios de práticas docentes, e articula os dois anteriores, ao propor uma mediação concreta entre a teoria e a prática. Os repositórios, ao promoverem o compartilhamento estruturado de experiências pedagógicas, contribuem para a valorização da docência, o fortalecimento das comunidades de aprendizagem e a difusão de práticas alinhadas aos princípios da ciência aberta. Conforme discutido, há ainda desafios a serem superados quanto à usabilidade das plataformas, à formação docente e à adesão efetiva por parte dos professores.

Por fim, diante da escassez de iniciativas específicas para o campo do Turismo e Hospitalidade, torna-se pertinente e necessária a construção de um repositório colaborativo voltado à sistematização de práticas docentes nessa área, capaz de articular ensino híbrido, metodologias ativas e formação continuada. No capítulo seguinte, será apresentada a proposta deste repositório como produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, incluindo sua concepção, estrutura, funcionalidades e fundamentos pedagógicos.

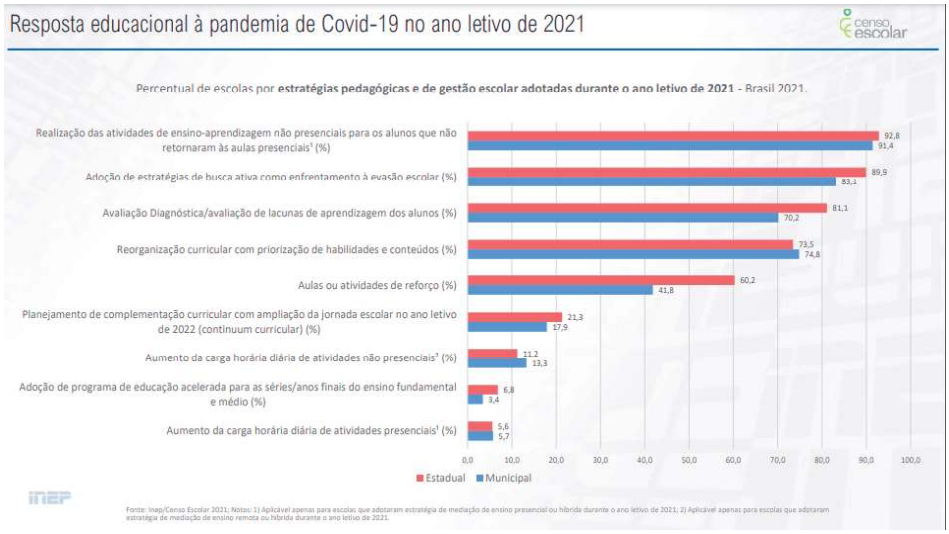
2.1) Ensino Híbrido: Contexto e Aplicações

A educação tem passado por mudanças significativas, em especial no que diz respeito às interações potencializadas nos ambientes educacionais. No contexto da educação superior, o cenário já apontava para mudanças a partir da Portaria MEC 2.117, de 06 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), emitida pelo Ministério da Educação, que permitiu um incremento na carga horária do ensino oferecido na modalidade à distância em cursos de graduação presenciais: a partir deste marco legal, o ensino superior estava prestes a sofrer importantes alterações.

Após a pandemia de COVID-19, os ambientes educacionais passaram a contar com um incremento de novas interações digitais, síncronas ou assíncronas, para atender às demandas educacionais associadas à necessidade de isolamento nacional. Ganha força, no cenário nacional, o contexto de hibridez, em uma perspectiva de que os espaços de aprendizagem carregam, por sua própria natureza, características de hibridez, com mesclas espaciais e temporais, mas também relacionadas a diferentes públicos, e formas de se fazer a educação (Bacich; Moran, 2018).

No que diz respeito aos resultados escolares de 2021, no documento denominado Censo Escolar, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, doravante denominado INEP, divulgou dados que corroboram o incremento do uso de buscas ativas, quanto a crescente aplicação de atividades não presenciais, fora do ambiente físico da escola.

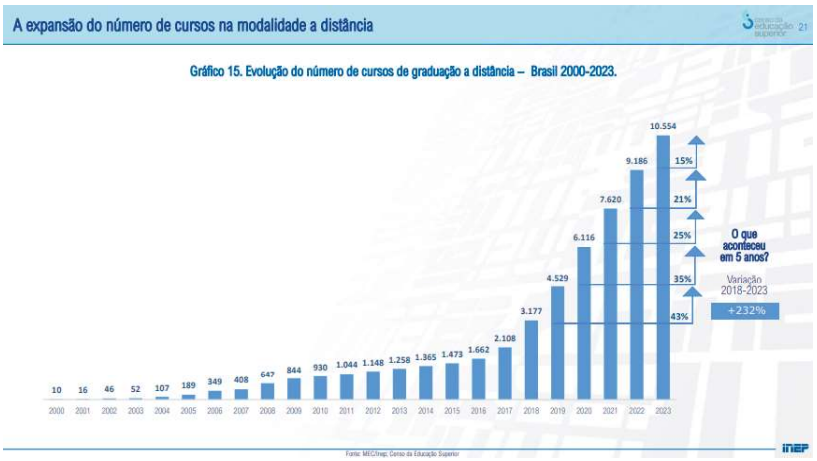
Figura 1 - Resposta educacional à pandemia de Covid-19 no ano letivo de 2021



Fonte: INEP - Apresentação de resultados do Censo Escolar (2022). Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf

Em outubro de 2024, foi divulgado o resultado do Censo do Ensino Superior pelo INEP. Alguns dos indicadores utilizados apontaram para um aumento do número de cursos na modalidade a distância, com uma variação positiva de 232%, entre os anos de 2018 a 2023.

Figura 2 -A expansão do número de cursos na modalidade a distância



Fonte: INEP - Apresentação do Censo da Educação Superior (2023). Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2023.pdf

No mesmo esteio dos dados anteriores, que evidenciaram o aumento do número de Cursos a Distância, a pesquisa divulgou, a redução de 13,5% das vagas para Cursos no Ensino Superior ofertados na modalidade presencial, e um aumento de 167,5% das vagas para Cursos no Ensino Superior ofertados na modalidade EaD (Ensino a distância).

Figura 3: Vagas oferecidas para ingresso em cursos de graduação



Fonte: INEP - Apresentação do Censo da Educação Superior (2023). https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2023.pdf

A partir do Modelo dos Quadrantes Híbridos (Figura 4) na Educação Brasileira (Niskier, 2021), há divisão dos espaços de possibilidades pedagógicas a partir do tempo (dimensão temporal) e do espaço (dimensão espacial): atividades presenciais síncronas, atividades presenciais assíncronas, atividades virtuais síncronas e atividades virtuais assíncronas.

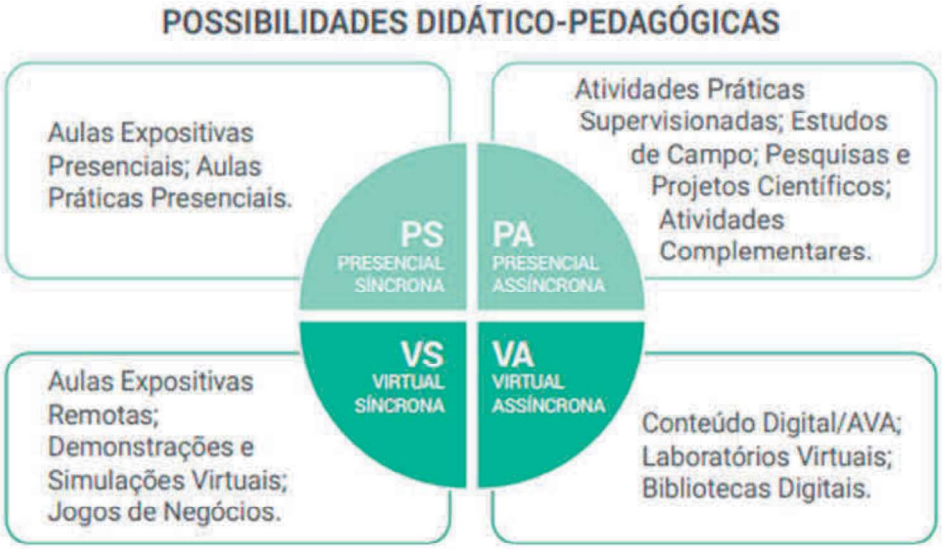
Figura 4: Quadrantes da Educação Híbrida



Fonte: NISKIER, 2021.

No espectro da educação contemporânea, a hibridez ou *blended learning,* (Horn; Horn; Staker, 2015) é uma realidade: a proliferação de cenários e contextos diversos passou a demandar dos docentes a adoção de estratégias diversificadas: diante da proposta do Modelo de Quadrantes Híbridos (Niskier, 2021), há diversas combinações e possibilidades didático pedagógicas (Figura 5).

Figura 5: Possibilidades Didático-Pedagógicas



Fonte: NISKIER, 2021.

As discussões e tratativas sobre o Ensino Superior Brasileiro caminham ao encontro da hibridez (BRASIL, 2023), a exemplo do Parecer 34/2023 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (que alterou o Parecer 14/2022), no qual se propõe Projeto de Resolução que institui Diretrizes Nacionais para ensino e aprendizado híbrido, mediado por tecnologia de informação e comunicação. O Projeto de Resolução visa esclarecer princípios do ensino híbrido, como o uso de TICs, pedagogias ativas e predominância do protagonismo discente, autonomia, descoberta, participação e solução de problemas.

No esteio da construção, o Artigo 6º do Projeto de Resolução (Parecer 34/2023 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação) define a necessidade de que as IES (Instituições de Ensino Superior) garantam estrutura tecnológica acessível e adequada ao processo de ensino e aprendizagem, e que organizem e mantenham procedimentos de formação da comunidade acadêmica, o que é referendado pelo artigo 8º do mesmo Projeto, que estabelece que o planejamento e implementação das práticas pedagógicas devem ser acompanhados pelo corpo docente da IES, com previsão no Projeto Curricular Institucional de forma ampla.

2.2) Metodologias Ativas no Ensino Superior

O escopo da presente pesquisa não é esgotar o tema Metodologias Ativas, nem se pretende, aqui, apresentar ao leitor conceitos nunca dantes abordados, especialmente no que diz respeito ao Ensino Superior. Entretanto, considerando tratar-se o presente capítulo de fundamentação teórica da pesquisa ora apresentada, são necessárias breves considerações sobre o tema, em consonância com o cenário atual e com o estudo ora proposto.

São consideradas Metodologias Ativas o conjunto de estratégias nas quais o protagonismo do estudante é posto em evidência, em situações nas quais este se envolve diretamente nos diversos processos que abrangem o processo de ensino e aprendizagem (Bacich; Moran, 2018). No âmbito do Ensino Superior, considerando-se especialmente o cenário dos Quadrantes da Educação Híbrida proposto por Niskier (2021), com interações em diferentes tempos e espaços, mais do que nunca o envolvimento dos estudantes se faz necessário: como promover uma aprendizagem significativa em espaços diversos, sem engajar, envolver ou tornar os estudantes atores ativos em seus processos de ensino e de aprendizagem.

Diante deste cenário, faria sentido, portanto, recorrer a Metodologias como: (i) Aprendizagem Baseada em Problemas, estruturada inicialmente para o ensino de Medicina nos Estados Unidos na década de 60 e que tem sido adotada em uma multiplicidade de cursos no Ensino Superior brasileiro, além de implementada nos Ensinos Médio, Fundamental e Profissionalizante (Oliveira-Pereira; Anjos; Romeiro, 2023); (ii) Aprendizagem baseada em projetos, tendo como um de seus precursores John Dewey, também desloca o protagonismo da relação para os estudantes, e prevê a organização de trabalho em equipe, investigação, revisão, construção conjunta e apresentação de resultados, com efeitos positivos na organização didático-pedagógica (Nobre; et., 2023); e (iii) Gamificação, que propõe aplicar subsídios de jogos para contextos acadêmicos (Silva; Masaro; Paula, 2024).

Ao leitor, menos versado sobre o tema, cabe a reflexão proposta por Bacich e Moran (2018), quando afirmam que toda aprendizagem é ativa, que a transmissão de saberes tem seu valor, mas que são os questionamentos, experimentações, dúvidas e interações que nos marcam profunda e significativamente enquanto aprendizes. A partir desta reflexão inicial, e questionando-se o modelo tradicional de "transmissão e avaliação uniforme" (Bacich; Moran, 2018) de saberes, propõe-se um olhar sobre práticas pedagógicas de transmissão de saberes, em contraponto às denominadas metodologias ativas.

No âmbito do Turismo e Hospitalidade, estudos sugerem anseios de estudantes por uma maior articulação entre teoria e prática e por outras formas de ensino para além da recepção de conhecimento (Correia, 2017), necessidade de inserção de metodologias diversificadas, para além do ensino tradicional, e que contemplem de forma estimulante e dialógica, discussões sobre a realidade do turismo brasileira (Rejowski; Leal, 2012), bem como a necessidade de adequação das práticas pedagógicas à própria natureza do Turismo enquanto busca por experiência humana "fora do seu local de experiência cotidiana, não importando se está em viagem ou se já retornou" (Santos, 2007).

A insistência em práticas que dependem exclusivamente do protagonismo docente e da passividade do estudante não são compatíveis com a contemporaneidade: vive-se o tempo da cibercultura[2] (LÉVY, 1999), das trocas velozes e convergências, da construção

[2] Na década de 90, Pierre Lévy, filósofo francês, cunhou a expressão cibercultura, na obra "Cibercultura" publicada originalmente em 1996. Ao explorar a relação entre a atividade humana e suas interações com o ambiente material, ideias e representações e outras pessoas, o autor menciona que pode-

coletiva de conhecimento e inteligências coletivas, das redes sociais e midiatização (Martino, 2014), com níveis tão altos de articulação com o cotidiano (Wellman, 2001) que o transformaram de forma indiscutível.

Esta ponderação inicial é necessária para que se afaste a ideia de que a prática pedagógica que ficou convencionalmente denominada como "transmissão de saberes", a exemplo de aulas meramente expositivas deve obrigatoriamente cair em desuso, por não refletir os anseios da sociedade atual. Ao contrário: é necessário que se reacenda o debate sobre práticas pedagógicas sob o viés de quem aprende, mas também de quem ensina, especialmente considerando-se um contexto em que o acesso à internet passa a ser reconhecido pela Organização das Nações Unidas como direito fundamental ao desenvolvimento (UNITED NATIONS, 2011).

Neste sentido, pergunta-se: por qual razão há docentes que fazem uso exclusivo de tal metodologia, que evitam o debate, a construção de capital político de seus estudantes (Santos, 2007) ou a construção coletiva?

Há, com relação à manutenção de práticas arraigadas em tantos educadores no fazer a educação, em referência ao dialogismo de Bakhtin (Brait, 1997), apego à linguagem de outrora, de uma realidade fática que não mais dialoga com o que salta aos olhos e que tem sido objeto de reflexões, debate e regulamentação jurídica no cenário da Educação Superior Brasileira. É dizer: no fazer a educação, é preciso haver diálogo entre os envolvidos intersubjetivamente, para que as palavras não estejam esvaziadas de significado e não sirvam apenas a uma suposta missão do educador, de "encher os estudantes dos conteúdos" de sua narrativa (Freire, 2021).

Ao tratar de metodologias ativas na educação, especialmente no Brasil, é necessário referenciar, ainda que distante cronologicamente do contexto político[3] no qual esteve inserido, o conceito cunhado por Paulo Freire em sua obra, Pedagogia do Oprimido

---

se pensar que as "tecnologias são produtos de uma sociedade e uma cultura", construindo um conceito de forma inicial, ainda com dificuldade de estabelecer concretamente uma análise sobre as implicações sociais, "pela ausência radical de estabilidade neste domínio", prevendo que seria impossível "prever as mutações que afetarão o universo digital após o ano 2000", mas que delineia como "o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço", entendido, a partir da construção do mesmo autor, como um "novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores".

[3] Pedagogia do Oprimido foi escrito por Paulo Freire entre 1964 e 1968, enquanto esteve exilado no Chile, e foi proibido pela ditadura civil-militar que esteve instaurada no Brasil, de modo que o livro somente foi publicado no Brasil em 1974.

(Freire, 2021), especialmente no que se refere ao aspecto da concepção bancária da educação[4].

Em *"Experience and Education"* (Dewey, 1938), John Dewey ilustra o surgimento de escolas progressistas como uma reação à educação tradicional, e defende um aprendizado por experiências, em oposição a uma transmissão de habilidades – sem, no entanto, propor um rompimento radical com as escolas tradicionais, mas sim, um modelo educacional cuja organização seja baseada em experiências, com educadores que apontem direções, desafios e levem em consideração aspectos como as capacidades e os propósitos dos estudantes.

A concepção bancária da educação e a manutenção de seus comportamentos e narrativas, que dependem da passividade e inação dos estudantes, pode representar uma resistência à hibridez e ao panorama atual, que converge para as construções coletivas de conhecimento e das trocas, especialmente na educação.

Muito embora em alguns cenários não haja suficiente preparo docente para abordagens em diferentes tempos e espaços de aprendizagem, é necessário considerar a existência de um discurso voltado para esta concepção que deve caminhar ao lado de uma construção coletiva de conhecimento.

A partir desta reflexão, e considerando-se o contexto pandêmico anteriormente referido, o uso de tecnologia digital aplicado à educação, ainda que de forma emergencial, se revelou, a um só tempo, uma necessidade e uma solução para a manutenção das práticas pedagógicas em diversos níveis.

Sobre a aplicação de tecnologia digital à educação, e tomando-se como referência a realidade da educação mundial, e, na presente discussão, o cenário brasileiro, é necessário trazer para a discussão a Lei 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que instituiu a Política Nacional de Educação Digital, doravante denominada PNED. Este diploma legal

[4] A expressão "concepção bancária de educação" foi cunhada por Paulo Freire para se referir a um instrumento de opressão, no sentido de que as relações de educação da época se caracterizavam essencialmente por narrativas e dissertações: "Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar.", e reforça a ideia, no sentido de que quanto mais os educandos se permitirem "encher" destes conteúdos, "tanto melhores educandos serão". O autor referencia a educação da época como um ato de depósito – em lugar de comunicação, o educador deposita algo que os educandos memorizam e repetem: "eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (...) nesta distorcida visão da educação não há criatividade, não há transformação, não há saber".

foi estruturado para articular ações, projetos e programas de diferentes origens, especialmente públicos, com o objetivo de potencializar o acesso da população brasileira a recursos, práticas e ferramentas digitais, e tem como eixos estruturantes: a inclusão digital; a educação digital escolar; a capacitação e especialização digital; e a pesquisa e desenvolvimento (P&D) em tecnologias da informação e comunicação (TICs).

O eixo Educação Digital Escolar, que tem entre seus objetivos a aprendizagem de competências digitais a partir do estímulo ao letramento digital e informacional, prevê enquanto estratégias prioritárias no Artigo 3º, § 1º, incisos IX e X, a promoção da formação de professores, tanto da educação básica quanto do ensino superior, em competências digitais e à capacidade de uso de tecnologia, bem como a promoção de tecnologias digitais enquanto ferramenta e conteúdo a ser abordado nos cursos de formação continuada de professores e gestores acadêmicos, de todos os níveis de ensino.

Exatamente sobre o eixo Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação, previsto no Artigo 5º da PNED, duas das estratégias prioritárias são o "incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta", bem como a criação de estratégias de formação docente em TICs.

No mesmo caminho, o Eixo Capacitação e Especialização Digital, previsto no Artigo 4ª do mesmo diploma legal, prevê enquanto estratégia prioritária promover ações para a formação de professores com enfoque em tecnologias emergentes e inovadoras, bem como à criação de repositório de boas práticas de ensino profissional.

A Política Nacional de Educação Digital (PNED) elenca enquanto prioridade a criação de repositório de boas práticas de ensino profissional. No que diz respeito à Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), a mesma lei elenca como estratégias prioritárias o incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta, e, ainda, criação de estratégia para formação e requalificação de docentes em TICs e em tecnologias habilitadoras.

2.3 Repositórios de Práticas Docentes

No contexto educacional, Repositórios são recursos educacionais que mantém dados previamente organizados e definidos, acessíveis por uma multiplicidade de usuários na medida em que se faça necessário (Elmasri, 2018).

Na perspectiva de Valdemar Setzer, dados são entes sintáticos e objetivos:

> Os dados podem ser totalmente descritos por meio de representações formais, estruturais. Sendo ainda quantificados ou quantificáveis, eles podem obviamente ser armazenados em um computador e processados por ele (Setzer; Silva, 2005).

Na perspectiva do mesmo autor, dados se transformam em informação a partir da subjetividade das interpretações, e conhecimento, por sua vez, diz respeito à associação de conceitos baseada na vivência pessoal (ou conceitual) dos atores em relação aos objetos ali envolvidos. Neste sentido, a representação das informações pode ser armazenada sob a forma de dados – entendendo-se, portanto, que um repositório pode servir para armazenar dados que representem informações, e não informações em si consideradas.

Conhecimento, por seu turno, ganha uma conotação diversa:

> A informação pode ser inserida em um computador por meio de uma representação em forma de dados (se bem que, estando na máquina, deixa de ser informação). Como o conhecimento não é sujeito a representações, não pode ser inserido em um computador. Assim, nesse sentido, é absolutamente equivocado falar-se de uma ´base de conhecimento´ em um computador. O que se tem, de fato, é uma tradicional ´base (ou banco) de dados.´ (Setzer; Silva, 2005).

É dizer: haverá conhecimento quando os usuários de Repositórios experienciarem conexões pessoais ou conceituais com os dados ali inseridos. Na perspectiva de um Repositório de Práticas Docentes, é essencial que os dados ali inseridos ganhem sentido, significado e ação com as conexões potencialmente vividas por seus usuários: os professores.

Torna-se imprescindível, portanto, haver sentido na existência dos recursos desenvolvidos para o ambiente educacional, e que preferencialmente, estes sejam

desenvolvidos no âmbito da Escola, de forma colaborativa e inclusiva, para e por seus atores (Franco, 2023). Objetiva-se, portanto, a ampliação de diálogos docentes, em um ambiente onde educadores tenham, a seu dispor, recursos educacionais digitais que se constituam como saberes horizontais, construídos por pares, e que possam ser objeto de trocas, discussões e reflexões.

Nesse sentido, os repositórios digitais assumem uma função estratégica na valorização da docência e na constituição de um ecossistema de trocas formativas. Sua função pedagógica ultrapassa o simples armazenamento de dados: configuram-se como instrumentos essenciais para o planejamento didático, a organização de práticas e a difusão de saberes.

Conforme destacam Silva et al. (2021), os repositórios de práticas docentes favorecem a formação continuada ao sistematizar experiências e tornar visíveis os processos de ensino e aprendizagem. Ao integrarem os princípios da ciência aberta, esses espaços promovem a transparência, a autoria e o compartilhamento do conhecimento educacional (Santos; Rossini, 2020). Como ressalta Rodrigues (2025), os recursos educacionais digitais ali disponibilizados favorecem a recontextualização pedagógica e o uso crítico das tecnologias no cotidiano docente. Além disso, os repositórios fortalecem a autonomia profissional ao ampliar o repertório pedagógico e conectar o professor a práticas educacionais inovadoras, alinhadas às demandas do ensino superior contemporâneo (Drumond; Méxas; Meza, 2025).

Há, no cenário do ensino brasileiro, exemplos de Repositórios de Recursos Educacionais Digitais como o PROEDU[5], o EDUCARE[6], mantido pela Fiocruz Campus

[5] O PROEDU é um repositório online de conteúdos didáticos digitais, realizado em parceria entre os Institutos Federais Sul-rio-grandense (IFSul), do Rio Grande do Norte (IFRN) e do Ceará (IFCE) e hospedado no sistema da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP). A principal função do ProEdu é reunir os variados recursos educacionais digitais produzidos pela Rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a fim de facilitar o acesso a eles e preservar a memória intelectual da Rede. O repositório de objetos educacionais para a educação profissional e tecnológica da Setec/MEC, chamado Proedu, é uma ferramenta desenvolvida no âmbito da Rede e-Tec para reunir e disponibilizar recursos educacionais da educação profissional e tecnológica produzidos pelas instituições parceiras da Rede e-Tec e da Setec. Na plataforma já encontram-se armazenados mais de 1.200 objetos educacionais com diferentes conteúdos e tipos de cursos que compõem o universo da educação profissional e tecnológica. São diferentes mídias como vídeos, animações, livros, apostilas, dentre outros. Disponível em https://proedu.rnp.br/page/about.

[6] EDUCARE é um espaço de colaboração, criação e diálogo, que integra as diferentes etapas do ciclo de vida dos Recursos Educacionais (produção, gestão, compartilhamento, recuperação, rastreabilidade e avaliação). Na Plataforma é possível acessar os recursos educacionais produzidos

Virtual Fiocruz, o Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE), mantido pelo Ministério da Educação (MEC), a Associação Nova Escola[7] e o Portal eduCAPES[8], mantido pela Diretoria de Educação Distância do Capes, a quem incumbe, ainda, a Coordenação do Sistema UAB (Universidade Aberta do Brasil).

Entre os exemplos nacionais, destaca-se o repositório EDUCARE, desenvolvido pela Fiocruz no âmbito do Campus Virtual. Voltado à educação em saúde, o EDUCARE disponibiliza recursos educacionais digitais com curadoria científica, acessíveis a professores, estudantes e gestores. Alinha-se aos princípios da ciência aberta ao incentivar o compartilhamento de práticas e conhecimentos, tornando-se uma referência nacional quanto à democratização do acesso ao conhecimento e ao fortalecimento de políticas públicas de educação digital. Trata-se de um modelo robusto de organização e de difusão do saber, integrando educação, saúde e tecnologia em uma plataforma colaborativa e inclusiva.

Destinado a professores, alunos e gestores, o PROEDU se caracteriza por possibilitar o armazenamento e a preservação da memória intelectual produzida, dá

---

pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), como aulas, cursos completos, vídeos, áudios, apresentações, jogos e outros. Além dos recursos educacionais produzidos pela Fiocruz, o acervo é composto de recursos educacionais de parceiros institucionais através de diferentes redes, tais como Campus Virtual de Saúde Pública - CVSP/OPAS, Universidade Aberta do SUS - UNASUS/MS e BIREME/OPAS. A Plataforma permite ainda criar recursos e compartilhar em redes sociais, sendo de grande utilidade a docentes e discentes em suas pesquisas e aulas. Disponível em https://educare.fiocruz.br/about-us Acesso em 13/06/2025.

[7] A Associação Nova Escola é uma organização de impacto social sem fins lucrativos que trabalha para o Brasil ter professores da Educação Básica fortalecidos em suas práticas, contribuindo para a melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes. Criada em 2015 com o apoio de sua mantenedora, a Fundação Lemann, a Associação é herdeira da revista de mesmo nome, nascida em 1986 na Fundação Victor Civita. Hoje, a Nova Escola é uma plataforma digital que produz reportagens, cursos autoinstrucionais, formações, planos de aula e materiais educacionais para fortalecer os professores brasileiros e é acessada por cerca de 3,1 milhões de pessoas por mês. Disponível em: https://novaescola.org.br/quem-somos?_gl=1*bqf48g*_gcl_au*ODUyOTMyMzk4LjE3NDk3NzAxMDY. Acesso em 12/06/2025.

[8] O eduCAPES é um portal de objetos educacionais para uso de alunos e professores da educação básica, superior e pós graduação que busquem aprimorar seus conhecimentos. O eduCAPES Engloba em seu acervo milhares de objetos de aprendizagem, incluindo textos, livros didáticos, artigos de pesquisa, teses, dissertações, videoaulas, áudios, imagens e quaisquer outros materiais de pesquisa e ensino que estejam licenciados de maneira aberta, publicados com autorização expressa do autor ou ainda que estejam sob domínio público. O portal permite a inclusão de materiais que estejam mapeados em algum esquema de metadados. O portal utiliza a tecnologia DSpace que suporta nativamente os padrões de metadados Dublin Core e armazena arquivos em qualquer tipo de formato digital. O acesso aos materiais é feito de forma híbrida: pode ser feito por meio de sincronismo, remetendo a repositórios parceiros ou pela ferramenta busca, que retorna materiais hospedados no próprio portal. A sincronia permite - por exemplo, que novos Objetos de Aprendizagem (OAs) sejam detectados nos repositórios e/ou automaticamente excluídos os que foram removidos.

visibilidade por meio da aplicação do conceito de ciência aberta e oferece um lugar para que instituições e profissionais armazenem seus recursos educacionais digitais (RED).

No contexto internacional, é possível identificar outros exemplos de Repositórios, a exemplo do *OER (Open Educational Resources) Commons*[9], mantido pelo *ISKME (Institute for the Study of Knowledge Management in Education)*[10] como uma biblioteca pública e digital, e plataforma de colaboração, o Projeto *MERLOT (Multidisciplinary Examples of Resources for Learning and Online Teaching*)[11], mantido pelo Centro de Aprendizagem Distribuída da Universidade da Califórnia *(California State University for Distributed Learning),* com o objetivo de desenvolver e distribuir ferramentas para permitir a formação de comunidades engajadas na construção de bases de conhecimento compartilhadas de materiais didáticos.

No que diz respeito à cultura de colaboração, que sustenta a própria existência dos Repositórios de Práticas, Andy Hargreaves (2019) reflete sobre a colaboração entre docentes ao longo de 30 (trinta) anos, seus efeitos, limitações e formas, e distingue culturas colaborativas do que denomina "colegialidade artificial"[12]: enquanto a cultura de colaboração decorre de uma relação de confiança e propósito construída pelos próprios

[9] OER, em livre tradução, Recursos Educacionais Abertos, são recursos de ensino, aprendizagem e pesquisa de domínio público ou lançados sob uma licença de propriedade intelectual que permite seu uso gratuito e reutilização por terceiros, e incluem cursos completos, materiais didáticos, módulos, livros didáticos, vídeos em streaming, testes, software e quaisquer outras ferramentas, materiais ou técnicas utilizadas para apoiar o acesso ao conhecimento. As iniciativas de recursos educacionais abertos da ISKME visam desenvolver uma cultura sustentável de compartilhamento e aprimoramento contínuo entre educadores de todos os níveis. Em 2007, a ISKME lançou o OER Commons, sua biblioteca pública digital e plataforma de colaboração. O OER Commons oferece uma infraestrutura abrangente para que especialistas em currículo e instrutores de todos os níveis identifiquem materiais de alta qualidade e colaborem em sua adaptação, avaliação e uso para atender às necessidades de professores e alunos. Disponível em https://oercommons.org/about

[10] O ISKME é uma organização com propósito educacional sem fins lucrativos que tem como objetivo tornar a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento mais participativos, equitativos e abertos. Foi fundada em 2002 e suas pesquisas, serviços de biblioteca e treinamentos permitem que escolas, faculdades, universidades e as organizações que as apoiam expandam sua capacidade de coletar e compartilhar informações e criem ambientes orientados ao conhecimento, focados na aprendizagem e no sucesso. A ISKME apoia práticas inovadoras de ensino e aprendizagem em todo o mundo e é reconhecida por suas iniciativas pioneiras de educação aberta. A ISKME também auxilia formuladores de políticas, fundações e instituições de ensino na concepção, avaliação e melhoria contínua de políticas, programas e práticas educacionais. Disponível em https://www.iskme.org/about-us/

[11] MERLOT. Disponível em https://info.merlot.org/merlothelp/topic.htm#t=Who_We_Are.htm%23MERLOT_History

[12] Em seu artigo, Andy Hargreaves utiliza a expressão *"contrived collegiality",* aqui traduzida como colegialidade forçada, para designar uma estrutura em que as relações entre docentes se dão por força da estrutura administrativa imposta, em oposição à verdadeira cultura de colaboração.

educadores, com autenticidade e espontaneidade, a colegialidade artificial tem origem em imposições administrativas de terceiros, uma colaboração forçada, que revelou, em pesquisas desde os anos 80, gerar menor colaboração no ambiente acadêmico.

No mesmo sentido, Antonio Siemsen Munhoz (Munhoz, 2019) reflete sobre colaboração e sua relação direta com o ambiente no qual a prática colaborativa está inserida, por se tratar de contexto em que as relações devem ser desenvolvidas em igualdade de condições entre os sujeitos.

No esteio do desenvolvimento de Repositórios que permitam o compartilhamento de práticas e materiais didáticos, em Novembro de 2019, durante a 40ª sessão da Conferência Geral das Nações Unidas, a UNESCO adotou a Recomendação do incentivo ao uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) pelos países membros[13], recomendando que estes deem efeito à recomendação em suas organizações constitucionais vigentes, com o necessário alinhamento entre autoridades e órgãos responsáveis pela aprendizagem, educação e pesquisa, bem como partes interessadas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

É neste sentido que a legislação brasileira avança, ao elencar como estratégia prioritária do eixo Capacitação e Especialização Digital a criação de repositório de boas práticas de ensino profissional, e a recomendação da UNESCO foi corroborada com a Declaração de Dubai sobre REA, em novembro de 2024, com o tema "Bens Públicos Digitais: Soluções Abertas e IA para Acesso Inclusivo ao Conhecimento"[14].

Para além da legislação brasileira, a UNESCO (2021) faz referência, em "Reimaginar nosso futuro: um novo contrato social para a educação", uma atuação do docente na universidade reforçada por uma visão de protagonismo na colaboração e aprendizagem conjunta com seus pares, compartilhando aprendizagens em prol de um bem-estar coletivo. Baseado na ideia de que o conhecimento produzido na universidade não deve ser excludente, mas promover inclusão acadêmica, é urgente estender este raciocínio à capacitação docente, e permitir que as vivências, pesquisas, práticas e

[13] UNESCO. Disponível em https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer?hub=785

[14] UNESCO. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392271.locale=en

aprimoramentos acadêmicos sejam compartilhados entre os professores, aprofundando suas práticas e vivências pedagógicas.

Mesmo diante deste cenário, observa-se escassez de iniciativas que se ocupem, especificamente, de tratar da formação docente ou sistematizar práticas docentes na área de Turismo e Hospitalidade, campo a partir do qual esta pesquisa tem origem, em razão da atuação profissional da pesquisadora. Trata-se de campo de atuação profissional disputado, que exige abordagens pedagógicas práticas e interdisciplinares (Rodrigues; Sales; Menezes, 2021), e não há, neste sentido, repositórios com curadoria destinada ao ensino em hospitalidade, o que reforça a pertinência e a originalidade desta proposta.

Em um cenário de consolidação de hibridez e tantas inovações pedagógicas, é necessária formação para atuação nos papéis de cada um dos atores pedagógicos (Masetto; Gaeta, 2019).

Neste sentido, a existência de repositórios de práticas docentes torna-se ainda mais estratégica, por oferecer suporte à atuação pedagógica em diferentes formatos – presenciais, remotos ou híbridos. Ao disponibilizar experiências organizadas por temáticas e metodologias, como Aprendizagem Baseada em Projetos, Gamificação ou Sala de Aula Invertida, possibilitam ao docente adaptar práticas testadas por outros docentes em múltiplos contextos, favorecendo o planejamento em tempos e espaços variados, aspecto essencial para o processo de ensino-aprendizagem em um contexto de hibridez.

Pesquisa realizada por Drumond, Méxas e Meza (2025) com professores do ensino superior em universidades públicas brasileiras demonstrou que, embora a maioria reconheça os benefícios de Repositórios, especialmente, no caso da pesquisa em análise, os contendo Recursos Educacionais Abertos (REA), poucos se sentem capacitados para utilizá-los ou contribuir com repositórios digitais. Os principais entraves apontados incluem a falta de formação técnica, a insegurança quanto à qualidade e à curadoria dos materiais, bem como a inexistência de políticas institucionais de incentivo. Este cenário evidencia a urgência de ações estruturadas de formação docente continuada e de valorização da autoria pedagógica como prática legítima de produção do conhecimento.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de estruturar um repositório colaborativo de práticas docentes voltado ao ensino superior na área de Turismo e Hospitalidade. Esse repositório, além de contemplar práticas ativas aplicadas em

contextos híbridos, deve assumir o compromisso com os princípios da ciência aberta e da valorização do saber docente como prática compartilhada. No capítulo seguinte, será apresentada a proposta detalhada desse repositório. enquanto produto educacional, sua organização, intencionalidade pedagógica e possibilidades de uso por educadores que atuam com metodologias inovadoras no ensino superior.

3. REPOSITÓRIO DE PRÁTICAS DOCENTES

3.1 Concepção e Justificativa do Repositório

A construção de um Repositório colaborativo de práticas docentes, apresentado nesta dissertação, nasce a partir de uma inquietação advinda da Gestão Acadêmica no Ensino Superior, especialmente na área de Turismo e Hospitalidade, impulsionada por relatos de professores sobre os desafios no planejamento de aulas considerando a aplicação de metodologias ativas e o contexto de hibridez vigente. Objetiva-se, portanto, propor uma ferramenta de apoio de forma sistematizada, de fácil acesso e alinhada às diretrizes previstas no modelo pedagógico e na realidade dos educadores.

O produto educacional proposto no âmbito desta pesquisa é o desenvolvimento de um repositório colaborativo de práticas docentes, elaborado como um espaço de acesso livre, gratuito, colaborativo e que se caracterize como uma estratégia de suporte para docentes, com vistas a atender à crescente demanda por inovações pedagógicas no ensino superior brasileiro, à luz da multiplicidade de tempos e formatos de ensino e aprendizagem mediada por tecnologia (Bacich; Moran, 2018; Horn; Staker, 2015).

A Lei 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que instituiu Política Nacional de Educação Digital (PNED), dispõe, como uma das estratégias prioritárias, no eixo Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação o "incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta" (em seu Artigo 5º, parágrafo 1º, inciso II), contexto em que se insere o Repositório proposto, no qual há reconhecimento da autoria docente e promoção do compartilhamento de práticas pedagógicas validadas pela experiência docente, passíveis de discussão, adaptação, aprimoramento, reaplicação e colaboração.

Para o fim desta pesquisa, delimitou-se o objeto e tema do repositório, circunscrito às práticas docentes que tenham por objeto as metas de compreensão previstas no Plano

de Ensino da Unidade Curricular “Hospitalidade, Turismo e Gastronomia”, ministrada por docentes do Ensino Superior nos cursos de Bacharelado em Turismo, Bacharelado em Hotelaria, Bacharelado em Gastronomia, Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia e Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo.

Como etapa inicial de sua construção, o repositório foi estruturado com base em experiências e sequências didáticas organizadas pela pesquisadora e, posteriormente, foi submetido à apreciação de docentes da área de Turismo e Hospitalidade e gestores acadêmicos do Ensino Superior, com preservação de suas identidades, a fim de coletar suas percepções sobre aplicabilidade, estrutura e funcionalidades.

A consulta ocorreu por meio do envio, via *whatsapp*, de instrumento estruturado (formulário eletrônico) aplicado a participantes convidados com itens fechados e abertos, etapa fundamental para o refinamento do repositório, enquanto produto educacional, visando sua consolidação como ferramenta útil, viável e aderente ao contexto do ensino híbrido.

O objetivo é disponibilizar aos docentes uma ferramenta de apoio no planejamento de aulas em um ambiente gratuito, de fácil acesso, onde seja possível acessar práticas pedagógicas, que contemplem metodologias ativas, no qual possibilite promover a discussão, adaptação, aprimoramento, reaplicação e colaboração das práticas existentes, além de propor novas práticas, incrementando as possibilidades de práticas e enriquecendo os objetos de aprendizagem existentes, fortalecendo a cultura de colaboração no ambiente acadêmico.

É neste contexto, que se se insere a opção metodológica pelo uso da Plataforma *GitHub*[15] como o ambiente de hospedagem, especialmente em razão de seu acesso aberto, gratuito e colaborativo. Trata-se de lugar tradicionalmente utilizado nas Ciências da Computação, especialmente programação, armazenamento e compartilhamento de códigos de programação. É exatamente a natureza aberta, gratuita e colaborativa desta plataforma que a tornou ideal para a construção de um Repositório de Práticas Docentes. Como recurso adicional, estruturou-se a organização em tópicos e a formatação de um

[15] *GitHub* é uma plataforma digital baseada em nuvem que permite o armazenamento, o compartilhamento e o acesso colaborativo a arquivos e recursos. No contexto educacional, especialmente no que se refere a esta pesquisa, o *Github* pode ser utilizado como um repositório para permitir a organização e disponibilizar de forma gratuita práticas e materiais didáticos, possibilitando que diversos usuários acessem e colaborem com o conteúdo de forma simultânea e remota (GITHUB, 2024).

ambiente similar à *Wikipedia*[16], com vinculação de páginas e recursos textuais, para facilitar a navegação pelos usuários, no formato *Wiki*[17].

A sistematização do Repositório em um ambiente digital favorece a curadoria de experiências significativas e práticas pedagógicas passíveis de ressignificação, ancoradas em contextos reais de sala de aula e das vivências experienciadas pelos docentes. Há, neste sentido, mediação entre a prática individual e a inteligência coletiva, exercida de forma colaborativa, promovendo a passagem de dados ao patamar de informação e, deste último, ao de conhecimento, mediante a experiência subjetiva do sujeito que o acessa (Setzer; Silva, 2001), o que dialoga no mesmo sentido de uma compreensão do conhecimento docente enquanto algo que se renova de forma ilimitada, em uma multiplicidade de sentidos, como reflexo de seu próprio dialogismo (Brait, 1997).

Neste sentido, o repositório aqui proposto inscreve-se, de forma preliminar, em uma perspectiva crítica e propositiva da docência no ensino superior, na medida em que o objeto da pesquisa envolve o necessário fortalecimento de redes docentes capazes de produzir, validar, reaproveitar e ampliar práticas educacionais com intencionalidade pedagógica.

3.2 Estrutura e organização do Repositório de Práticas Docentes

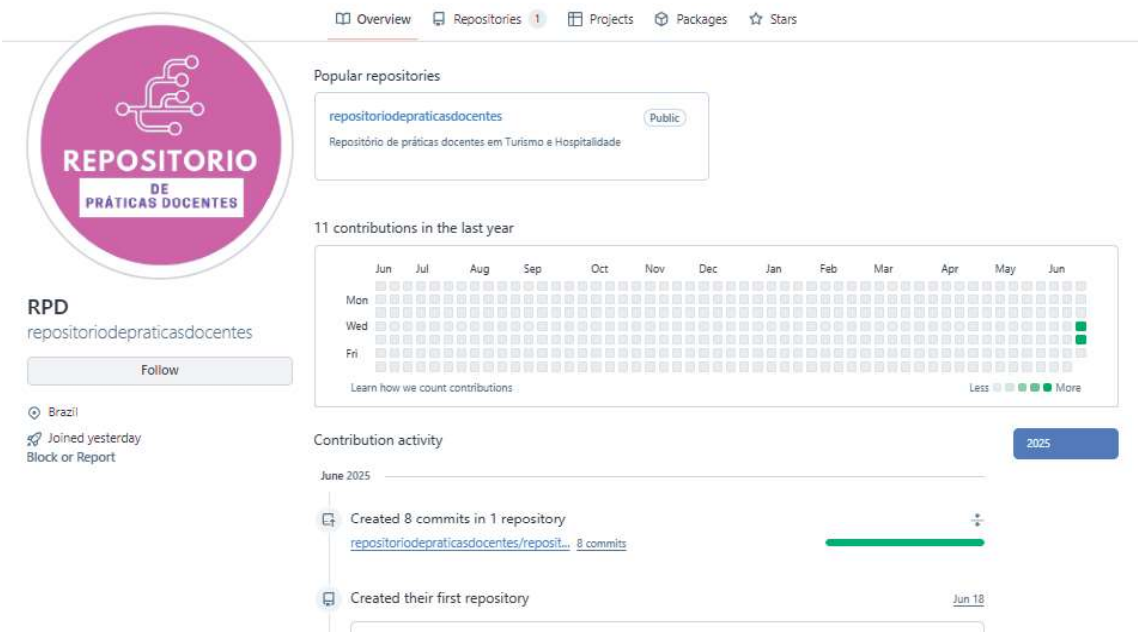
De forma prévia à criação do Repositório de Práticas Docentes, foi necessário criar uma conta no GitHub, no endereço eletrônico repositoriodepraticasdocentes (RPD) GitHub. A página inicial traz informações consolidadas no formato de uma aba denominada *Overview*, que contém Repositórios populares do usuário (*Popular repositories*), contribuições no último ano (contributions in the last year) e número de contribuições colaborativas (*Contribution Activity*). Outras abas trazem informações como os repositórios criados pelo perfil (*Repositories*), Projetos do usuário (*Projects*),

[16] *Wikipedia* é uma enciclopédia online de acesso livre, publicada em múltiplos idiomas e que se caracteriza pela construção colaborativa. É mantida pela Wikimedia Foundation, uma fundação educacional sem fins lucrativos que tem como objetivo desenvolver e manter conteúdo aberto, por meio de projetos baseados no sistema wiki, e fornecer o conteúdo completo dos projetos ao público de forma gratuita. O conteúdo disponível na Wikipedia é construído e editado por voluntários em todo o mundo, de forma que seu conteúdo permanece em constante atualização (WIKIMEDIA FOUNDATION, 2026).

[17] No Github, *Wiki* corresponde a uma seção para armazenamento de documentação de projetos, e o formato Wiki foi utilizado com inserção de conteúdos textuais, arquivos e práticas pedagógicas documentados de forma organizada e visualmente similar à Wikipédia, recurso online de formato já reconhecido e utilizado mundialmente, com o objetivo de facilitar o acesso e a navegação pelos usuários (GITHUB, 2026).

Pacotes (*Packages*) e Estrelas atribuídas por outros usuários (*Stars*), conforme se depreende da Figura 6.

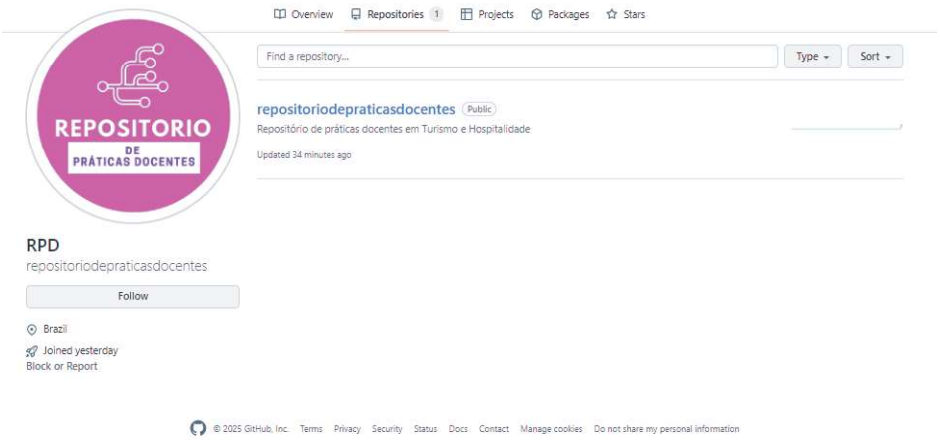
Figura 6: Página inicial do *GitHub*



Fonte: Autora (2026). Disponível em: https://github.com/repositoriodepraticasdocentes

Na aba *Repositories*, o visitante pode identificar os Repositórios públicos criados por aquele usuário, conforme figura abaixo.

Figura 7: Página Repositories do GitHub



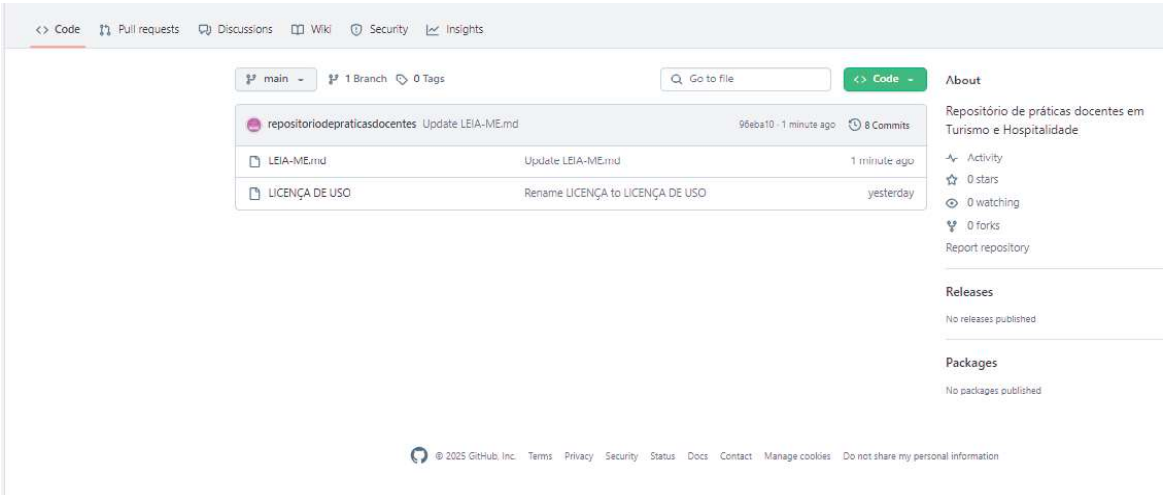
Fonte: Autora (2026). Disponível em: https://github.com/repositoriodepraticasdocentes?tab=repositories

É possível ingressar no ambiente do Repositório a partir deste endereço eletrônico, ao clicar no ícone *Repositories* ou por meio do endereço eletrônico GitHub - repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes: Repositório de práticas docentes em Turismo e Hospitalidade.

3.3 Funcionalidades, Conteúdos e Uso

Ao acessar o Repositório de Práticas Docentes em Turismo e Hospitalidade, serão apresentadas, ao visitante, duas páginas, "LEIA-ME" e "LICENÇA DE USO". Ambas trazem informações essenciais para a compreensão de uso da ferramenta.

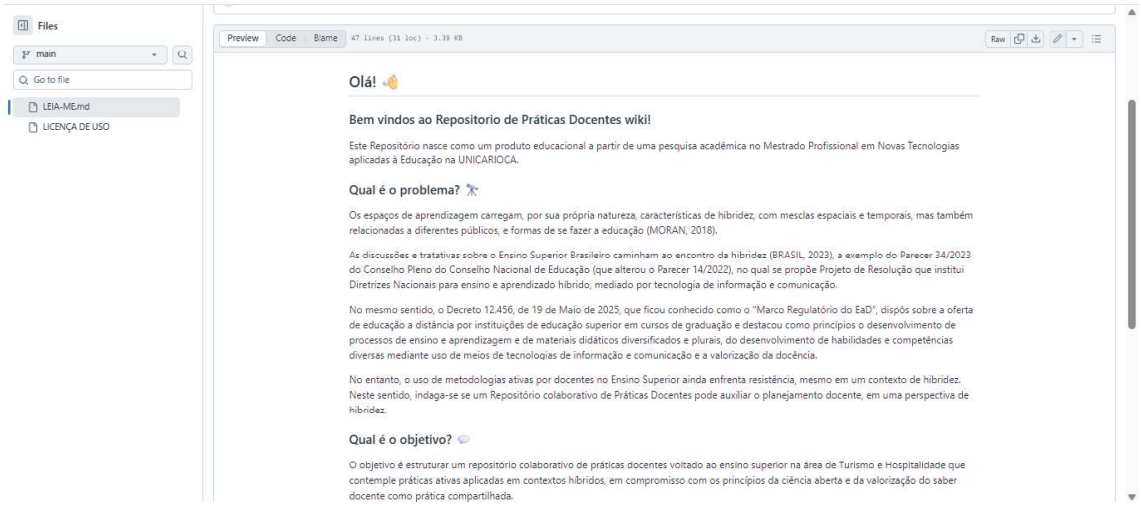
Figura 8: Página inicial do Repositório de Práticas Docentes



Fonte: Autora (2026). Disponível em: https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes

Em LEIA-ME, o visitante é apresentado ao conceito do repositório, seu fundamento, o problema de pesquisa, o objetivo do Repositório e o *wiki*, no *GitHub*, oportunidade na qual os usuários são convidados a interagirem com as práticas propostas e participarem das Discussões (*Discussions*).

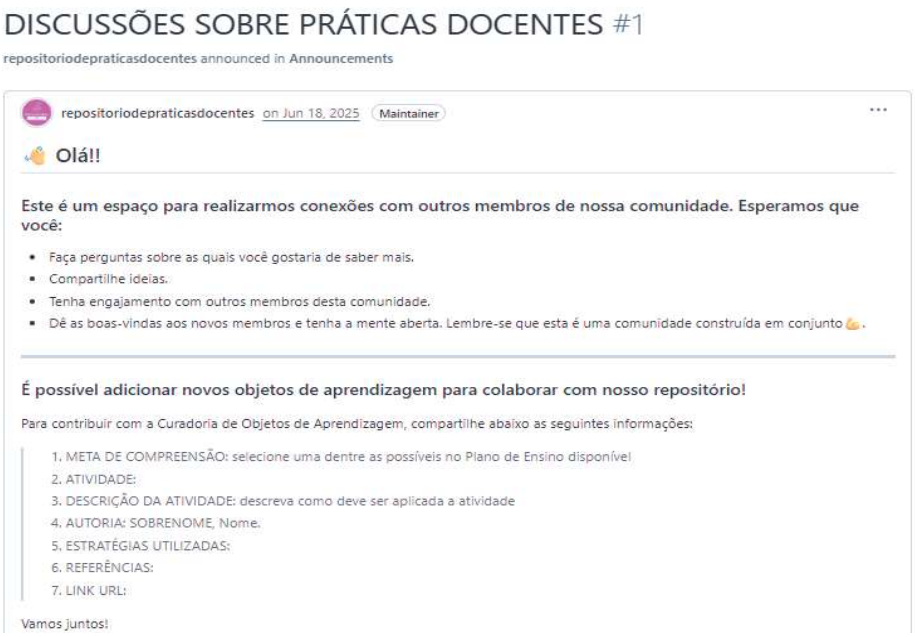
Figura 9: LEIA-ME



Fonte: Autora, 2026. Disponível em: https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes/blob/main/LEIA-ME.md

O link disponível na página LEIA-ME leva os participantes diretamente para o endereço de DISCUSSÕES SOBRE PRÁTICAS DOCENTES, na qual a página é apresentada aos docentes e cada participante pode acessar instruções para postagem de novas práticas ou como interagir com outros participantes.

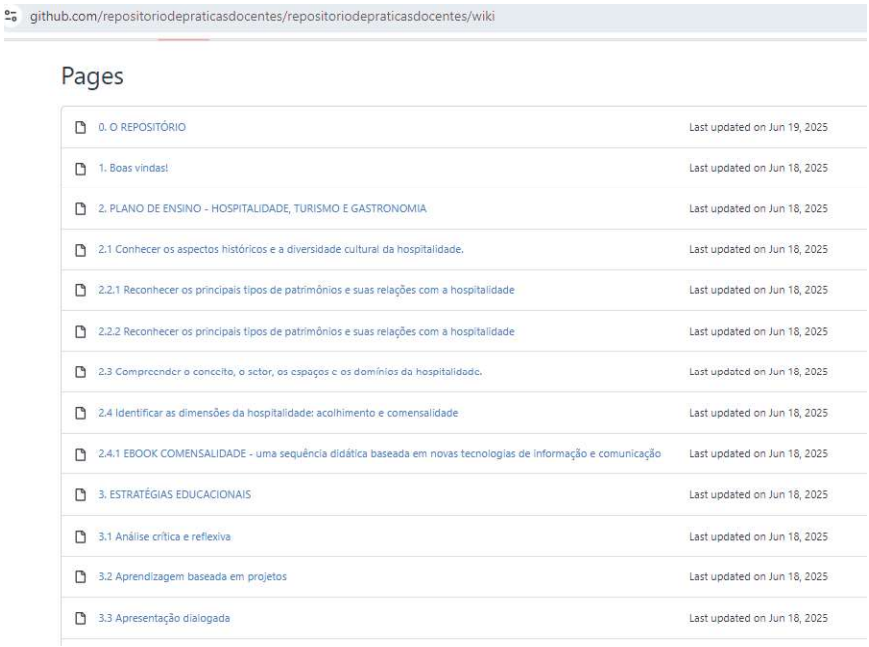
Figura 10: DISCUSSÕES SOBRE PRÁTICAS DOCENTES



Fonte: Autora (2026). Disponível em: https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes/discussions/1

A base de consulta do Repositório foi estruturada sob a forma de Wiki, para facilitar a navegação dos usuários, uma vez que constitui recurso comumente encontrado no ambiente digital, apresenta um rol de páginas sequenciadas:

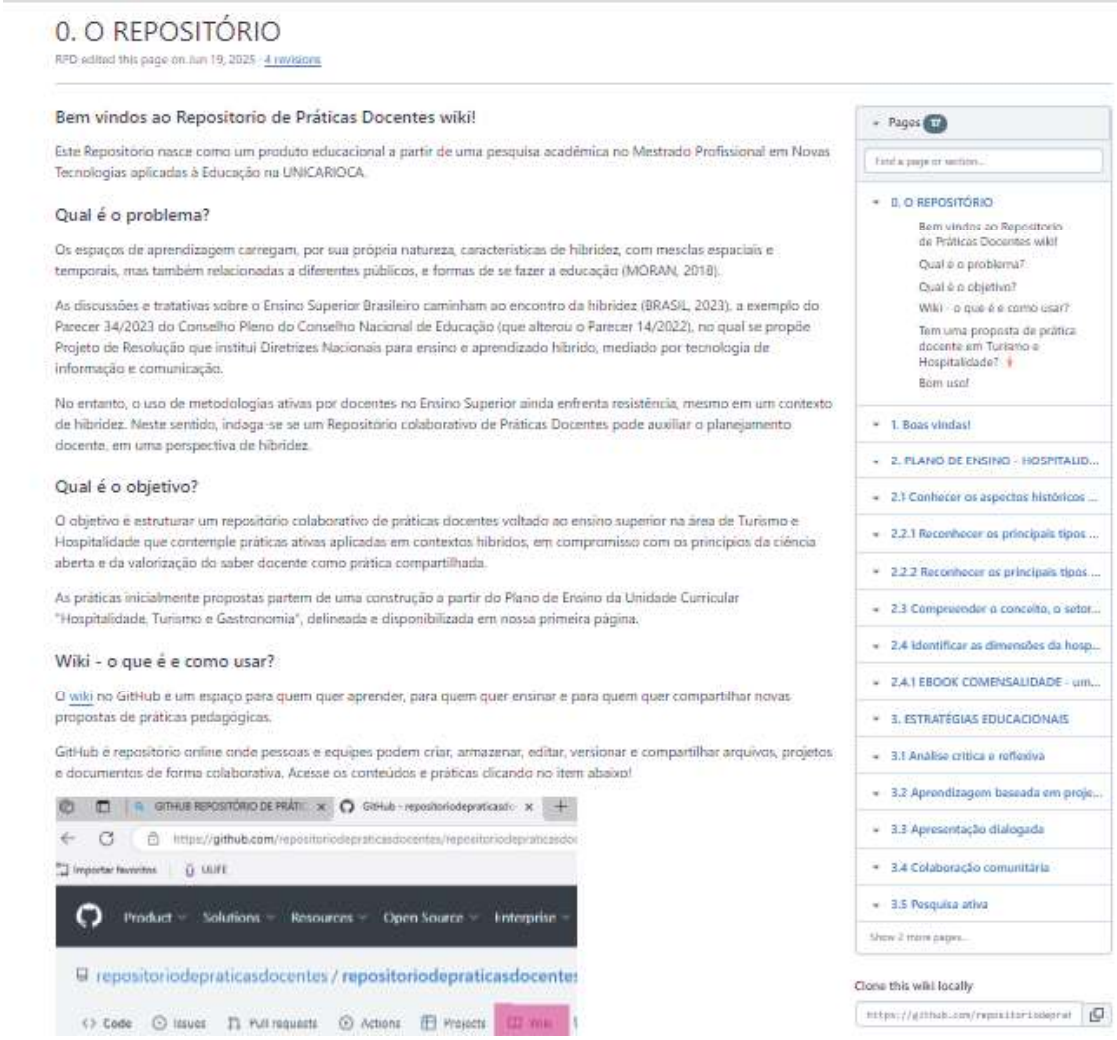
Figura 11: Apresentação das páginas na organização Wiki



Fonte: Autora (2026). Disponível em: https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes/wiki

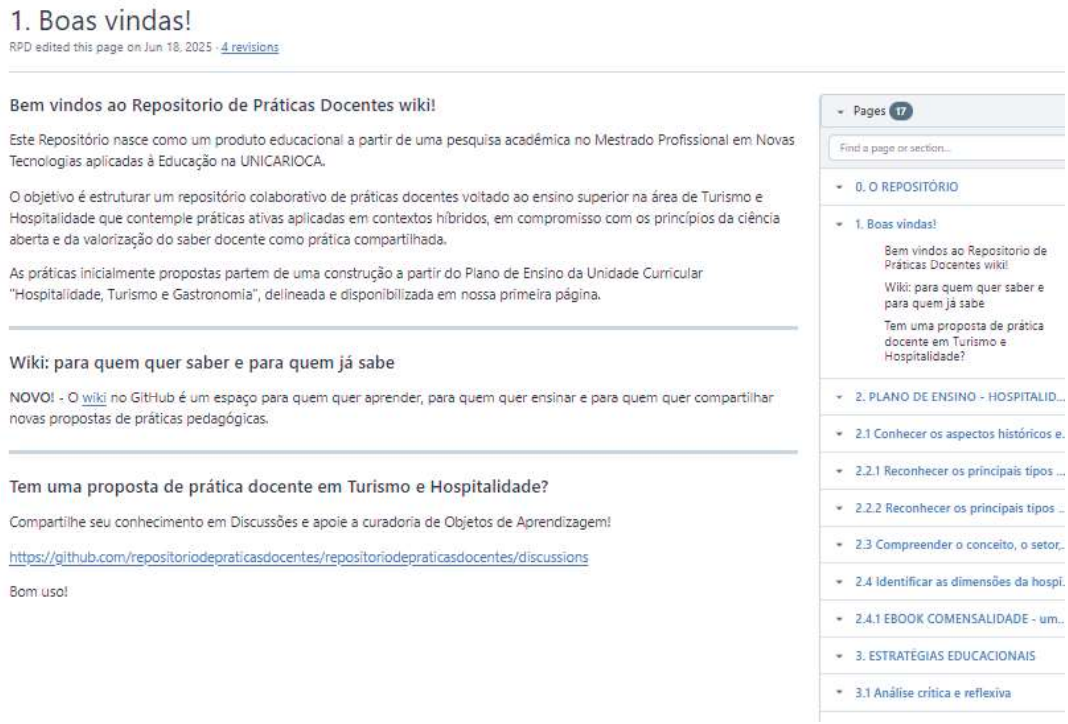
O sequenciamento lógico da organização em Wiki perpassa por links que direcionam o docente para uma página de apresentação do Repositório (Figura), uma tela de Boas Vindas (Figura) e a apresentação do Plano de Ensino da Unidade Curricular de "Hospitalidade, Turismo e Gastronomia", sob o qual estão estruturadas as metas de compreensão e suas respectivas práticas pedagógicas:

Figura 12: Apresentação do Repositório



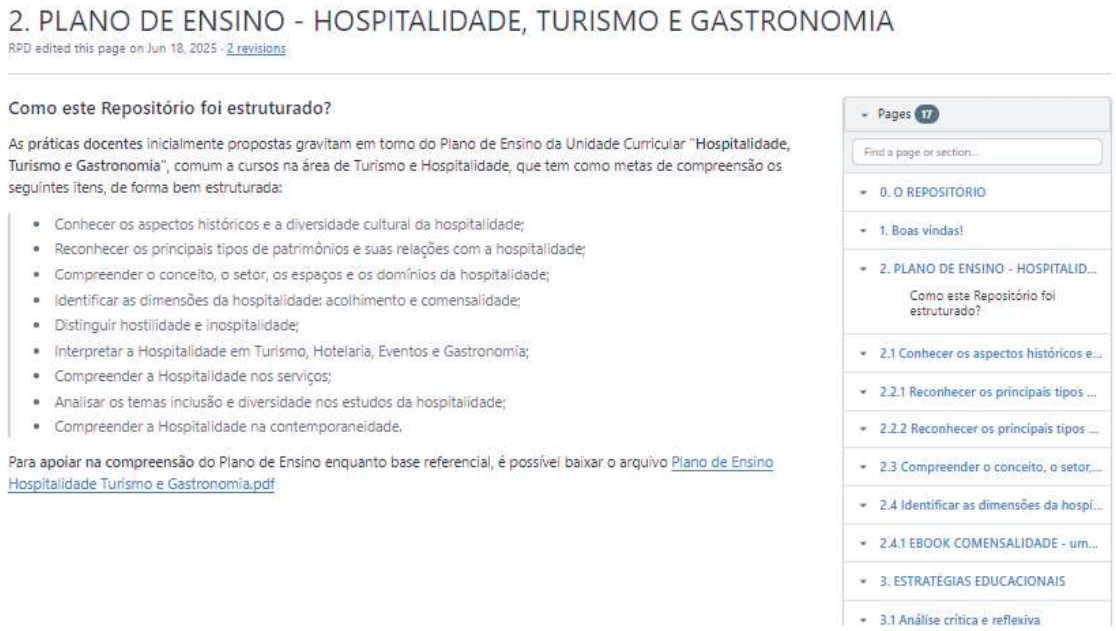
Fonte: Autora (2026). Disponível em https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes/wiki/0.-O-REPOSIT%C3%93RIO

Figura 13: Tela de Boas Vindas



Fonte: Autora (2026). Disponível em https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes/wiki/1.-Boas-vindas!

Figura 14: Plano de Ensino da Unidade Curricular de Hospitalidade, Turismo e Gastronomia



Fonte: Autora, 2026. Disponível em https://github.com/repositoriodepraticasdocentes/repositoriodepraticasdocentes/wiki/2.-PLANO-DE-ENSINO-%E2%80%90-HOSPITALIDADE,-TURISMO-E-GASTRONOMIA

As práticas pedagógicas foram organizadas em um sequenciamento lógico, com inserção da meta de compreensão, descrição da atividade, descrição das estratégias empregadas e indicação de referências, e neste estágio inicial, contemplaram as metas de compreensão "Conhecer os aspectos históricos e a diversidade cultural da hospitalidade", "Reconhecer os principais tipos de patrimônios e suas relações com a hospitalidade", "Compreender o conceito, o setor, os espaços e os domínios da hospitalidade" e "Identificar as dimensões da hospitalidade, acolhimento e comensalidade", conforme apresentado na Figura 11.

4. METODOLOGIA

4.1 Delineamento do Formulário Eletrônico Estruturado

A presente pesquisa foi realizada por meio de formulário eletrônico estruturado aplicado a educadores que atuam no Ensino Superior. Trata-se de abordagem qualiquantitativa, de natureza aplicada, com o objetivo de investigar a percepção de educadores do Ensino Superior a respeito da usabilidade, aplicabilidade e do potencial formativo de um repositório colaborativo de práticas docentes, desenvolvido como o produto educacional desta dissertação.

O método de coleta de dados via internet tem sido apontado por autores Calliyeris e Las Casas (2012) como um instrumento com vantagens como baixo custo e maior velocidade na execução quando comparados a métodos tradicionalmente empregados, como entrevistas presenciais ou telefônicas. Quando analisando à luz do objeto desta pesquisa, e da estrutura de dados avaliada, notadamente digital, a utilização de um método via internet fez ainda mais sentido.

A escolha metodológica de formulário eletrônico, como mecanismo de percepção, objetiva a coleta de percepções individuais, sugestões e críticas que possam contribuir no aprimoramento da proposta, em especial, no que tange à sua organização, clareza, funcionalidade e aderência às práticas pedagógicas em contextos de hibridez.

Foram convidados 15 (quinze) educadores da área de Turismo e Hospitalidade (docentes, coordenadores e gestores acadêmicos). Destes, 10 (dez) responderam de forma voluntária no período estabelecido. Em razão da natureza do produto e da metodologia adotada, a pesquisa informou aos participantes sobre seus objetivos, não envolveu informações sensíveis e garantiu anonimato. Por sua natureza e procedimentos adotados, enquadra-se nas previsões aplicáveis das Resoluções CNS nº 510/2016 e nº 674/2022 do Conselho Nacional de Saúde. Os dados foram coletados de forma voluntária, com anonimato e preservação da identidade dos participantes, sem coleta de identificadores pessoais. As informações obtidas pelas respostas foram tratadas de modo descritivo (frequências e percentuais nas questões fechadas, incluindo itens do tipo Likert) e, nas questões abertas, por leitura inicial e organização temática das respostas, com o objetivo de identificar contribuições e pontos de melhoria no produto.

Considerando a abordagem mista – qualiquantitativa -, é necessário delinear que a breve incursão pela análise quantitativa foi realizada por meio de levantamento ou survey (Baptista; Campos, 2016). Além disso, considerando-se a natureza exploratória e não generalizadora do pequeno grupo utilizado para a amostra e, considerando-se, principalmente, a natureza descritiva da pesquisa, utilizou-se formulário estruturado para sua aplicação e utilização da escala de *Likert*[18] (escala somatória).

Para este fim, foram articulados tanto a mensuração numérica de percepções dos participantes por meio da Escala Likert, quanto as respostas a perguntas abertas. A dimensão quantitativa foi operacionalizada por meio de um formulário com escala Likert de 1 a 5 pontos, em que o valor 1 sempre representou a menor intensidade ou avaliação mais baixa para o item, e o valor 5, a maior intensidade. A descrição dos extremos no Formulário variou conforme o objeto avaliado pelo participante em cada questão, e a dimensão qualitativa foi tratada a partir da leitura temática das respostas abertas.

4.2 População e Amostra

A população-alvo desta pesquisa foi composta por profissionais do Ensino Superior, que atuam na área de Turismo e Hospitalidade e inclui docentes, coordenadores e gestores acadêmicos que desempenham funções ligadas ao planejamento pedagógico, formação docente, curadoria de práticas e acompanhamento de componentes curriculares.

A definição da amostra seguiu critérios intencionais e por conveniência, conforme os pressupostos metodológicos da abordagem qualitativa (Minayo, 2010), priorizando a possibilidade de acesso aos participantes e a pertinência de suas experiências para o estudo, bem como seu vínculo direto com cursos superiores de Bacharelado ou Tecnologia em Turismo, Hotelaria e Gastronomia. Tal recorte permitiu a constituição de um grupo com potencial de análise crítica e de contribuição efetiva para o aprimoramento do produto educacional proposto, a partir de sua vivência docente ou institucional, sem pretensão de representatividade estatística.

O número de participantes foi delimitado de forma a garantir análise das percepções obtidas, sem prejuízo da qualidade das informações, mas em consonância com a natureza exploratória e compreensiva da pesquisa. Neste sentido, considerando que a amostra, efetivamente realizada, correspondeu a 10 respondentes, não há, no presente estudo, qualquer pretensão de representatividade estatística.

O presente estudo contou com a participação de n = 10 sujeitos, selecionados de acordo com os critérios definidos para a pesquisa, em consonância com a natureza exploratória e qualitativa do estudo.

Os sujeitos participantes foram convidados pessoalmente pela pesquisadora, via comunicação direta por meio do aplicativo WhatsApp, com envio de carta de apresentação e link para acesso ao repositório e ao formulário de devolutiva. A adesão foi voluntária, mediante aceite livre e esclarecido, sem qualquer vínculo institucional obrigatório.

A opção por uma amostragem qualitativa reduzida encontra respaldo na literatura da pesquisa aplicada em educação, especialmente quando o objetivo não é a generalização estatística dos dados, mas sim a compreensão aprofundada de um fenômeno educacional em contexto específico, com vistas ao aprimoramento de um produto ou solução pedagógica.

4.3 Instrumento de Coleta de Dados

As perguntas e as devolutivas foram realizadas aos educadores por meio do aplicativo “Whatsapp” em 24/06/2025, em mensagem contendo texto introdutório, link para acesso ao repositório e ao formulário eletrônico de devolutiva. As contribuições foram registradas entre os dias 24 de junho e 04 de julho de 2025, por meio de Instrumento estruturado (formulário eletrônico elaborado no *Google Forms*) com perguntas fechadas

e abertas, organizadas nos seguintes blocos: Perfil do Educador, Percepção sobre o Repositório, Avaliação Técnica e Pedagógica e Comentários Finais.

A escolha do *Google Forms* justifica-se, a um só tempo, pela praticidade e flexibilidade no tempo de resposta e pela preservação da naturalidade das percepções. As respostas foram analisadas em uma perspectiva mista. Às perguntas fechadas foi aplicada, de forma simples, a estatística descritiva e às abertas, estabeleceu-se categorias, a partir dos objetivos da pesquisa, permitindo extrair aspectos relevantes à compreensão da experiência docente com o repositório, por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2015).

Há, no Formulário, apresentação da ausência de riscos aos respondentes pela não identificação das respostas e tratamento, o que apoia a troca mútua de confiabilidade e a consequente validação dos dados, além de questionamentos que buscam contextualizar o comportamento dos educadores, aos quais aludem Baptista e Campos, (2016).

O objetivo da aplicação foi obter impressões de um grupo sobre usabilidade, aplicabilidade, estrutura e contribuições do repositório, por meio de um instrumento estruturado (Baptista; Campos, 2016), igual para todos os participantes e com questões formalmente elaboradas, com padronização sequencial e linguagem sistematizada.

Foram aplicadas perguntas fechadas no Perfil do Educador, na Percepção do Repositório e na Avaliação Técnico e Pedagógica. No Perfil do Educador, os questionamentos permitem compreensão da atuação profissional e contexto sobre aplicação, conhecimento, desafios e uso de metodologias ativas. No itens seguintes, foi avaliado o Produto Educacional desenvolvido, o Repositório de Práticas, e nos itens Percepção do Repositório e Avaliação Técnico e Pedagógica, foi empregada aplicação da escala de *Likert.* Por fim, no item Comentários Finais, foram elaboradas perguntas abertas, com campo para comentários dos participantes, condizentes com a metodologia de formulário estruturado.

Nesta etapa, os participantes responderam a 20 (vinte) perguntas, com temáticas pré-elaboradas, conforme a seguir:

PERFIL DO EDUCADOR:

1) Você atua como:
   A) docente;
   B) coordenador;

C) gestor acadêmico;

2) Você conhece metodologias ativas no contexto educacional?
   A) Sim;
   B) Não;

3) Se sim, quais das seguintes metodologias ativas você conhece (marque todas as que se aplicam)?
   A) Não conheço metodologias ativas;
   B) Aprendizagem baseada em problemas (PBL);
   C) Aprendizagem baseada em projetos (PjBL);
   D) Sala de aula invertida;
   E) Gamificação;
   F) Estudo de caso;
   G) Aprendizagem cooperativa;
   H) Roda de conversa;
   I) Seminário;
   J) Aprendizagem baseada em equipe;

4) Você já utilizou metodologias ativas em seu planejamento ou sala de aula?
   A) Sim, frequentemente;
   B) Sim, eventualmente;
   C) Não;
   D) Ainda não, mas tenho interesse;

5) Quais desafios você enfrenta ao implementar metodologias ativas (marque todas as que se aplicam)?
   A) Não enfrento desafios ao implementar metodologias ativas;
   B) Falta de tempo para o planejamento do semestre;
   C) Resistência por parte dos estudantes;
   D) Falta de recursos para implementar as práticas docentes;
   E) Ausência de formação adequada;
   F) Falta de conhecimento;

6) Você se sente apoiado pela instituição para implementar metodologias ativas?
   A) Sim;
   B) Não;

7) Quais tipos de apoio você considera necessários (marque todos os que se aplicam)?
   A) Me sinto apoiado pela instituição;
   B) Recursos financeiros;
   C) Recursos tecnológicos;
   D) Formação docente continuada;
   E) Apoio institucional;

PERCEPÇÃO SOBRE O REPOSITÓRIO:

8) A organização das páginas do repositório tornou clara sua navegação?
   Escala Likert (1 a 5)
9) O conteúdo apresentado está alinhado com as necessidades do docente no contexto híbrido?
   Escala Likert (1 a 5)
10) As práticas apresentadas foram úteis como referência ou inspiração para sua atuação docente?
   Escala Likert (1 a 5)
11) Você considera a plataforma *GitHub* adequada para abrigar o repositório?
   Escala Likert (1 a 5)
12) Você teria interesse em contribuir com outras práticas no repositório?
   Escala Likert (1 a 5)

AVALIAÇÃO TÉCNICA E PEDAGÓGICA

13) A estrutura do repositório está organizada de forma clara e coerente?
   Escala Likert (1 a 5)
14) A navegação no repositório foi intuitiva e facilitou seu acesso ao conteúdo desejado?
   Escala Likert (1 a 5)
15) A linguagem utilizada nos textos foi clara e adequada?

Escala Likert (1 a 5)

16) O repositório apresenta potencial de reaplicação das práticas em outros contextos docentes?
Escala Likert (1 a 5)

17) A proposta contribui para a valorização da prática docente e o fortalecimento da cultura de colaboração?
Escala Likert (1 a 5)

COMENTÁRIOS FINAIS (respostas abertas)

18) Quais elementos você destacaria como mais positivos no repositório?

19) O que pode ser aprimorado para facilitar o uso por docentes da sua área?

20) Você gostaria de deixar algum comentário, sugestão ou critica sobre o repositório ou sobre esta iniciativa?

Os dados com os quais nos deparamos foram relevantes e a opção por uma amostragem qualitativa reduzida tornou-se o fundamento desta pesquisa.

4.4 Procedimento de Coleta e Análise de Dados

O repositório colaborativo de práticas docentes foi disponibilizado aos participantes da pesquisa no dia 24 de junho de 2025, por meio de mensagem enviada via aplicativo WhatsApp.

A mensagem enviada continha o link de acesso ao repositório, hospedado na plataforma GitHub, bem como instruções claras sobre seu uso, objetivos e navegação, sendo o repositório composto por páginas organizadas em formato wiki, contendo boas-vindas, orientações de uso, fundamentação, exemplos de práticas aplicadas e links para recursos complementares.

Os participantes foram orientados a explorar as seções propostas e, na sequência, responder a um formulário eletrônico com questões objetivas e campos abertos para comentários críticos. O período de devolutiva foi de 24/06/2025 a 04/07/2025, e a escuta contemplou tanto aspectos de aplicabilidade, quanto sugestões de melhoria da ferramenta.

O primeiro contato dos educadores com o Formulário consistiu em esclarecer que se tratava de participação voluntária não identificada – o termo de consentimento e garantia de não identificação foram condicionantes para participação na pesquisa, a fim

de garantir a ausência de riscos aos participantes, por não envolver dados sensíveis ou que permitam sua identificação.

Em suma, a participação foi voluntária e não identificada, com posterior codificação dos participantes como P1, P2, P3 e assim sucessivamente, o que justifica, portanto, a ausência de dados sensíveis ou riscos aos participantes, com anonimato sobre a participação, respondentes não identificáveis, sem intervenção ou experimentação.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta e analisa a coleta de dados de educadores do Ensino Superior, que atuam em contextos de hibridez, com foco em duas dimensões essenciais: (i) a familiaridade e o uso de metodologias ativas, além dos desafios observados em sua implementação; e (ii) a avaliação do Repositório Colaborativo de Práticas Docentes (que consubstancia o produto educacional desta dissertação) quanto à usabilidade, clareza, adequação ao contexto de hibridez e seu potencial de replicação.

Os achados deste estudo são descritivos e exploratórios e, tendo em vista a pequena amostra de participantes, não comportam generalização.

A análise de dados combinou estatística descritiva (a partir dos percentuais, frequência e medidas de tendência central nos itens analisados, do tipo Likert) e análise qualitativa do conteúdo (Bardin, 2015) no que tange às respostas discursivas, a fim de produzir interpretações de dados condizentes com o escopo da pesquisa e o viés exploratório do presente estudo.

As relações observadas, portanto, constituem indícios que podem ser utilizados para melhoria do produto educacional desenvolvido.

5.1 Análise quantitativa de dados

A análise quantitativa foi organizada a partir dos dados obtidos por meio de formulário estruturado, respondido por n=10 participantes. Os resultados são apresentados em quatro eixos distintos: perfil dos participantes e caracterização, conhecimento e uso de metodologias ativas, desafios percebidos e necessidade de apoio, e avaliação do repositório por escala Likert.

5.1.1 Perfil dos participantes e caracterização

A partir da coleta de dados, foram obtidas 10 (dez) respostas válidas ao formulário, obrigatoriamente acompanhadas de livre consentimento. No que tange à função exercida pelos educadores, prevaleceram docentes (70%; n=7), seguidos de gestores acadêmicos (20% n=2) e coordenação de curso (10%; n=1). O recorte evidenciou a predominância de professores, mas com a presença de atores pedagógicos e institucionais com impacto direto na governança e na aplicabilidade de práticas pedagógicas (gestores acadêmicos e coordenação de curso).

Tabela 1 – Perfil funcional dos participantes (n=10)

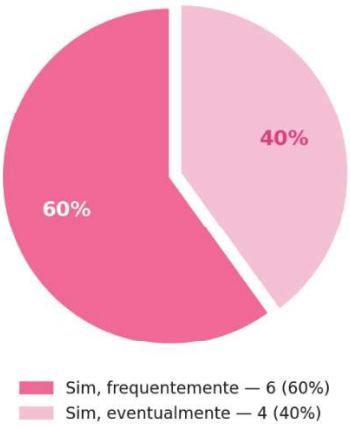
Função	n
Docente	7
Gestor(a) acadêmico(a)	2
Coordenador(a) de curso	1

Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026).

5.1.2 Conhecimento e uso de metodologias ativas

Foi observado que 100% dos participantes declararam conhecer metodologias ativas (n=10). No que diz respeito ao uso, 60% (n=6) indicou utilizar metodologias ativas frequentemente e 40% (n=4), eventualmente.

Gráfico 1 – Frequência de uso de metodologias ativas (n=10)

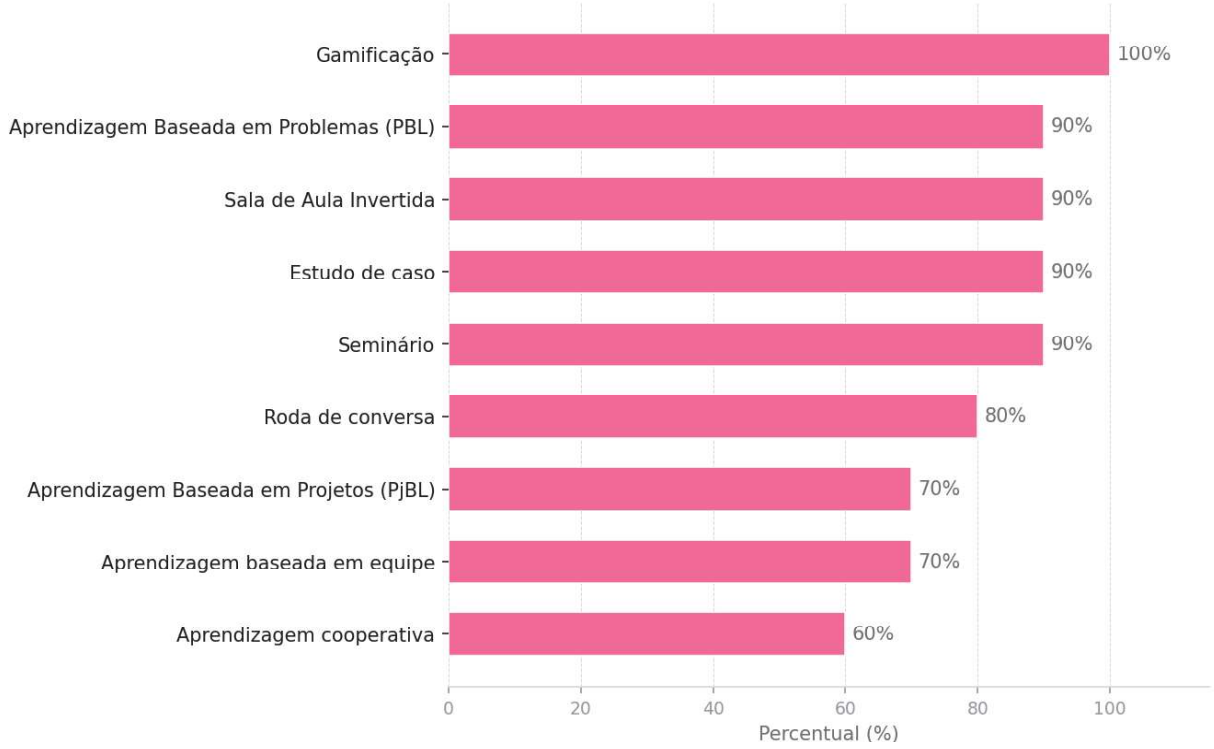


Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026).

O Formulário apresentou uma lista de metodologias ativas e solicitou aos participantes que assinalassem todas as metodologias ativas que conheciam.

Considerando-se tratar-se de questão de múltipla escolha, os percentuais do Gráfico abaixo indicam a proporção dos participantes que assinalou cada uma das metodologias (isto é, não totalizam 100%).

Gráfico 2 – Metodologias ativas conhecidas pelos participantes (n=10)



Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026)

Gamificação foi assinalada por todos os participantes (100%), seguida por metodologias assinaladas com alta frequência como PBL Sala de Aula Invertida, Estudo de Caso e Seminário, todos com 90%. Os menores percentuais – ainda que expressivos - foram atribuídos a Aprendizagem Cooperativa (60%) e às metodologias PjBL e Aprendizagem baseada em equipe (70%).

Com o objetivo de traçar uma análise descritivo-comparativa, apesar da pesquisa envolver um grupo pequeno, foi elaborado um recorte por ator pedagógico, agrupando docentes (n=7) e gestores acadêmicos/coordenadores (n=3).

Tabela 2: Conhecimento de metodologias por grupo de atuação

Metodologia ativa	Docentes (n=7) %	Gestores/ Coordenadores (n=3) %
Gamificação	100	100
PBL	85,7	100
Sala de Aula Invertida	85,7	100
Estudo de caso	85,7	100
Seminário	85,7	100
Roda de conversa	71,4	100
PjBL	57,1	100
Aprendizagem baseada em equipe	57,1	100
Aprendizagem cooperativa	42,9	100

Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026).

Foi efetuado um cruzamento entre frequência de uso e quantidade de metodologias conhecidas, apenas para descrição do grupo. Os participantes que declararam uso eventual assinalaram, em geral, conhecer mais metodologias (média aproximada de 8) do que os que declararam uso frequente (média aproximada de 7).

O resultado evidenciado na Tabela 2 pode sugerir que um maior conhecimento de distintas metodologias não significa, necessariamente, maior regularidade em sua aplicação – o que reforça a necessidade de condições de planejamento, apoio e viabilidade prática.

Tabela 3 – Quantidade de metodologias conhecidas por frequência de uso declarada (n=10)

Frequência de uso declarada	n	Média de conhecimento de metodologias (qtd. assinalada)	Mín.	Máx.
Uso eventual	4	8	5	9
Uso frequente	6	7	4	9

Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026)

5.1.3 Desafios para implementar metodologias ativas e necessidades de apoio

Com relação aos desafios mapeados, o questionário trouxe a possibilidade de assinalar múltiplas respostas, mas duas categorias destacaram-se: resistência por parte dos estudantes (50%; n=5) e falta de tempo para planejamento (50%; n=5), seguidas por falta de recursos para implementação (40%; n=4) e ausência de formação adequada (40%; n=4). Por fim, 20% dos participantes (n=2) afirmaram não enfrentar desafios na implementação de metodologias ativas.

Tabela 4 – Principais desafios para implementar metodologias ativas (respostas múltiplas; n=10)

Desafio	n	%
Resistência por parte dos estudantes	5	50
Falta de tempo para o planejamento do semestre	5	50
Falta de recursos para implementar as práticas	4	40
Ausência de formação adequada	4	40
Não enfrento desafios	2	20
Falta de conhecimento	1	10

Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026).

No que diz respeito ao suporte institucional percebido, 70% (n=7) declararam-se apoiados e 30% (n=3) não se percebem apoiados pela instituição. Porém, no cruzamento de dados de apoio institucional com os desafios percebidos, emergiu um indício relevante: entre os educadores que não se sentem amparados, 100% (n=3) marcaram “resistência discente” como desafio. Entre os que se sentem apoiados, esta resistência discente aparece em menor proporção (n=2). Trata-se de indício, que pode sugerir (dado a pequena amostra), que a percepção de suporte da instituição pode alterar a forma como o educador interpreta a barreira do engajamento dos estudantes.

Quando questionados sobre a necessidade de apoio necessário à implementação de metodologias ativas, prevaleceu, entre os educadores: recursos tecnológicos (90%; n=9) e formação docente continuada (80%; n=8), seguido de apoio institucional (50%; n=5) e recursos financeiros (40%; n=4), o que indica que a demanda por estrutura

(tecnologia e recursos), bem como formação docente continuada são condições para que as metodologias ativas se sustentem no cotidiano do ensino superior.

5.1.4 Avaliação do repositório de práticas docentes (escala Likert 1-5)

A avaliação do repositório foi composta por 10 itens do tipo Likert (1–5). Em última análise, os resultados indicam alta aceitação: o escore médio global (correspondente à média dos 10 itens) foi de 4,59, com mínimo de 3,90 e máximo de 5,00.

Os itens com maior média foram (i) navegação intuitiva e acesso facilitado, com média de 4,8 (100% em 4–5; 80% em 5); e (ii) linguagem clara e adequada, com média 4,8 (100% em 4–5; 80% em 5). A organização das páginas, adequação do GitHub, estrutura clara/coerente e alinhamento às necessidades docentes em contexto híbrido mantiveram as médias mais altas de forma subsequente (médias entre 4,6 e 4,7).

Dois itens destacaram-se como pontos de cautela, com pontuações inferiores aos demais: (i) potencial de reaplicação em outros contextos docentes, com média de 4,3 (80% em 4-5; 50% em 5); e (ii) interesse em contribuir com outras práticas, com média de 4,1 (80% em 4-5; 30% em 5).

Tabela 5 – Síntese dos itens Likert (n=10)

Item	Média	% 4–5	5%
Navegação intuitiva e acesso ao conteúdo	4,8	100	80
Linguagem clara e adequada	4,8	100	80
Organização das páginas tornou a navegação clara	4,7	100	70
GitHub adequado para abrigar o repositório	4,7	100	70
Estrutura clara e coerente	4,7	100	70
Conteúdo alinhado às necessidades no contexto híbrido	4,6	100	60
Práticas úteis como referência/inspiração	4,6	90	70
Contribui para valorização e cultura de colaboração	4,6	90	70
Potencial de reaplicação em outros contextos	4,3	80	50
Interesse em contribuir com outras práticas	4,1	80	30

Fonte: Autora, a partir dos dados do formulário (2026).

Desta forma, a avaliação sugere que o repositório é percebido como um produto bem estruturado e com utilidade, mas a disposição dos atores para contribuir ativamente na construção coletiva não acompanha a intensidade da avaliação. Este cenário, em cotejo com os desafios percebidos, pode remeter a condições relacionadas ao incentivo para colaboração, curadoria, dispêndio de tempo e da construção de uma cultura institucional de colaboração.

5.2 Análise qualitativa de dados

A análise qualitativa proposta concentrou-se em três questões discursivas do formulário: (i) aspectos mais positivos; (ii) pontos a aprimorar para facilitar o uso por docentes da área; e (iii) comentários/sugestões/críticas.

Na etapa qualitativa, adotou-se a Análise de Conteúdo em perspectiva temática, compreendida como técnica que examina comunicações e permite inferir conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens (Bardin, 2015). O método foi operacionalizado em três fases: pré-análise, com leitura inicial das respostas abertas; exploração do material, com identificação de unidades de sentido e agrupamento temático; e tratamento dos resultados, com interpretação articulada ao referencial teórico (Bardin, 2015), sendo obtidas cinco categorias interpretativas, levando-se em consideração os temas correlatos abordados nas respostas.

Os critérios de categorização foram explicitados e articulados a partir dos temas, com trechos representativos das respostas. A experiência da pesquisadora no campo da educação superior e do ensino híbrido foi assumida como lente interpretativa, conforme preconiza Bardin (2015). Considerando-se o número reduzido de perguntas abertas, realizou-se uma conexão com os percentuais obtidos na análise quantitativa.

Categoria A – Usabilidade, organização e clareza (n=6 menções diretas)

A noção de “estrutura” e “navegação” aparece como aspecto central de destaque positivo do Repositório. Os participantes destacam a “organização sequencial” (P1), “lógica acessível” (P4), “facilidade de navegação” (P6) e “tópicos bem estruturados” (P9).

Esta categoria conversa diretamente com os altos escores quantitativos em navegação e linguagem: conforme explicitado na Tabela 7, as médias mais altas foram obtidas pelos itens “linguagem clara e adequada” e “navegação intuitiva e acesso ao conteúdo”, ambos com média 4,8. Sugere-se, portanto, a convergência entre a avaliação objetiva (Likert) e a percepção discursiva.

Os destaques sobre a organização sequencial e a facilidade de navegação convergem com os altos escores Likert obtidos nos itens de navegação e linguagem (média 4,8), e tais resultados dialogam com Drumond, Méxas e Meza (2025), para quem a usabilidade e a clareza na organização de repositórios digitais são condições fundamentais para que docentes se sintam seguros para acessar e utilizar os recursos disponíveis.

Categoria B – Relevância formativa, inspiração e aplicabilidade (n=5)

O repositório, de acordo com os depoimentos, é entendido como uma ferramenta de desenvolvimento profissional: “ferramenta muito rica” (P2) e uma fonte de inspiração para práticas inovadoras, ou seja, “metodologias ativas bem documentadas… inspiram e ampliam horizontes” (P6). No mesmo sentido, sugere a ideia de transferência para diferentes realidades, porque tem “aplicação em diferentes contextos” (P2).

A percepção do repositório como ferramenta de desenvolvimento profissional e fonte de inspiração para práticas inovadoras articula-se com o que propõem Silva et al. (2021), ao tratarem de repositórios de práticas docentes como itens que podem favorecer a a formação continuada ao sistematizarem experiências e tornarem visíveis os processos de ensino e de aprendizagem.

O item “reaplicação” teve uma média um pouco menor na escala Likert (4,3), sugerindo que a aplicabilidade é reconhecida, mas depende de refinamentos para ser plenamente generalizável, o que corrobora os achados de Drumond, Méxas e Meza (2025), segundo os quais poucos docentes se sentem capacitados para utilizar ou contribuir com repositórios digitais sem formação técnica adequada.

Categoria C – Cultura colaborativa, registro e valorização da docência

A dimensão cultural é reiterada a partir dos registros: há menção à “troca de experiências”, “tornar visível o trabalho pedagógico”, “fortalecer a cultura de registro e

compartilhamento” (P4), além de alusões à atualização coletiva (P5). Desse modo, identifica-se que esta categoria reforça o item avaliado por meio da tabela Likert sobre valorização docente e cultura de colaboração (média 4,6).

Nesta categoria, há um alinhamento com princípios de ciência aberta: produção compartilhada, rastreabilidade e possibilidade de reuso/derivação. As referências à "troca de experiências" e ao fortalecimento da "cultura de registro e compartilhamento" alinham-se à perspectiva de Hargreaves (2019), para quem culturas colaborativas genuínas emergem de relações de abertura e propósito construído coletivamente pelos próprios docentes de forma natural.

A média 4,6 no item sobre valorização docente e cultura de colaboração reforça, ainda, o que apontam Santos e Rossini (2020): ao integrarem princípios de ciência aberta, repositórios promovem transparência, autoria e compartilhamento do conhecimento educacional.

Categoria D – Condições para ampliar adoção e contribuição (n=6)

A categoria mais propositiva concentra-se no que facilitaria o uso e, principalmente, a contribuição: a necessidade de treinamento (P3), inserção de resumos/descrições mais detalhadas dos arquivos (P4, P9), disponibilização de modelos (P8), inclusão de imagens ilustrativas (P1) e criação de espaços de interação (P4). Esta categoria ajuda a explicar por que o “interesse em contribuir” foi o item de menor média (4,1) na classificação da escala Likert.

Uma análise inicial sugere que a contribuição parece exigir mediações (formativas e técnicas): a necessidade de treinamento, modelos e espaços de interação — apontada pelos participantes — encontra respaldo em Bacich e Moran (2018), para quem a adoção de práticas pedagógicas inovadoras exige condições de planejamento e suporte institucional.

O menor escore do item "interesse em contribuir" (média 4,1) sugere que a contribuição ativa requer mediações formativas e redução do custo de entrada, em consonância com o que identificaram Drumond, Méxas e Meza (2025) sobre a insegurança docente quanto à curadoria e à qualidade dos materiais.

Categoria E – Aderência à área de Turismo e Hospitalidade (N=2)

Observou-se que as respostas de dois dos participantes convergiram para a ampliação do número de exemplos que sejam contextualizados com o tema hospitalidade (P6), com sugestão de casos práticos e competências socioemocionais, bem como a sugestão de organização das atividades do repositório em maior alinhamento com o currículo do curso (P10). Esta convergência pode sugerir que, mesmo com uma boa avaliação da arquitetura do repositório, a conexão evidente dos dados com o alinhamento curricular e a aderência ao campo profissional tratado nesta dissertação pode incrementar a força do produto educacional.

As sugestões são coerentes com o que apontam Rodrigues, Sales e Menezes (2021), para quem a área de Turismo e Hospitalidade exige abordagens pedagógicas práticas e interdisciplinares, articuladas à realidade do campo profissional. Correia (2017) reforça esse entendimento ao identificar anseios dos estudantes por maior articulação entre teoria e prática nas graduações da área.

Esta convergência sugere que, mesmo com boa avaliação da arquitetura do repositório, o incremento de práticas mais aderentes ao contexto específico do Turismo e da Hospitalidade pode ampliar a força e a aplicabilidade do produto educacional.

5.3 Discussão dos resultados

Na presente pesquisa, os resultados obtidos apontam para uma tensão no Ensino Superior em um contexto de hibridez.

É dizer: no mesmo cenário em que foi identificado consenso sobre a relevância das metodologias ativas no âmbito do Ensino Superior (100% dos entrevistados conhecem; 100% utilizam de alguma forma). Todavia, também foram identificados desafios concretos relacionados à disponibilidade de tempo, recursos e formação docente, somados à recorrência da "resistência discente". Esta descoberta reforça o que apontam Bacich e Moran (2018): a adoção de metodologias ativas é algo que não depende exclusivamente da propagação de conceitos, ou do domínio conceitual, mas um objetivo para o qual devem concorrer condições institucionais que viabilizem o planejamento e a execução das práticas. Aires (2015) corrobora esse entendimento ao identificar que a

ausência de formação adequada para a docência no ensino superior constitui um dos principais entraves à inovação pedagógica.

No mesmo sentido, a avaliação do repositório (que obteve médias entre 4,1 e 4,8 – conforme Tabela 7) aponta que o produto educacional desempenha uma função estratégica de organizar e disponibilizar repertórios de práticas com linguagem clara, navegação intuitiva e estrutura coerente – elementos essenciais ao planejamento de aulas por educadores em contextos híbridos (mas não só), indo ao encontro do que propõem Bacich e Moran (2018) sobre a necessidade de organização intencional do planejamento em contextos híbridos. Ao servir a este propósito de forma adequada, o produto atende aos educadores como uma forma de reduzir o esforço de busca, seleção e organização de atividades pedagógicas.

Neste diapasão, portanto, o repositório situa-se como um elemento de ligação entre a intencionalidade pedagógica esperada para contextos de hibridez e a viabilidade da execução, em especial, à luz da falta de tempo para o planejamento de aulas ter sido elencada como um dos principais desafios para o uso de metodologias ativas (50% - conforme Tabela 6).

Embora a função do repositório enquanto ambiente de consulta seja bem avaliada, é urgente cotejar esta avaliação com a necessidade de inserção de novas práticas, porque a avaliação dos participantes sobre este item demonstrou que há mais disposição dos participantes para consumir do que para contribuir, o que deve ser fomentado pelas instituições, com incentivo e reconhecimento, para além de garantia de um processo acessível para submissão e curadoria e especificações claras sobre o registro de práticas, evidência de resultados e etapas de aplicação – o que converge com os achados de Drumond, Méxas e Meza (2025), que referem que poucos docentes se sentem capacitados para contribuir com repositórios digitais sem politicas institucionais de incentivo. Este resultado é confirmado pelos registros de respostas abertas sobre a necessidade de treinamento, “espaços para interação” e “modelos para visualização”.

Neste caminho, aponta-se a formação docente continuada como um recurso institucional, com potencial tanto para fomentar o uso de práticas colaborativas, quanto para atuar na formação operacional de uso de recursos, bem como servir a um espaço de estímulo às práticas colaborativas.

A sugestão de maior aderência às especificidades da área de Turismo e Hospitalidade indica que repositórios educacionais não constituem apenas elementos técnicos de planejamento, mas instrumentos de adequação aos currículos e contextualização pedagógica ao campo profissional, o que é coerente com o que apontam Rodrigues, Sales e Menezes (2021) sobre a necessidade de abordagens práticas e interdisciplinares nesta área do conhecimento.

5.4 Implicações para o Ensino Superior

Esta pesquisa teve como premissa investigar o interesse por um Repositório de práticas docentes no Ensino Superior, considerando-se, para tanto, o atual contexto de hibridez. O objeto da pesquisa envolveu disponibilizar aos docentes conteúdos previamente organizados em um repositório de práticas acadêmicas, como uma estratégia para auxiliar no planejamento de aulas.

Há, no que diz respeito aos dados coletados e resultados discutidos, implicações relevantes para instituições de Ensino Superior, que operam em contextos híbridos, o que tem especial relevância, dado o contexto atual do EaD, a partir do Marco Regulatório.

A demanda por formação docente continuada (80% dos respondentes – conforme Tabela 6) e por recursos tecnológicos (90% dos respondentes – conforme Tabela 6) aponta que as inovações pedagógicas, que acompanham a evolução acadêmica precisam ser sustentadas por políticas institucionais, que priorizem o desenvolvimento docente e sua articulação à planificação acadêmica: a formação continuada deve assumir papel estruturante no planejamento que, por sua vez, necessita ser estruturado por inovações pedagógicas, que acompanhem a evolução acadêmica, em um sistema de retroalimentação.

Dentro da lógica de retroalimentação e à luz dos resultados, que sugerem maior disposição dos usuários para consumir conteúdo e experiências de um repositório do que para contribuir com o mesmo repositório aberto de práticas educacionais (Tabela 7), é essencial que os repositórios institucionais sejam considerados enquanto estratégia de circulação de práticas docentes e oportunidade de fortalecimento de boas práticas institucionais, especialmente, quando conectadas às diretrizes curriculares, e não como meros instrumentos de armazenamento de dados. Porquanto, a vida dos repositórios

depende, como posto, da existência de conhecimento (Setzer; Silva, 2005), que se oportuniza com as conexões pessoais ou conceituais dos dados inseridos por seus usuários.

Há uma convergência, ainda, na baixa aderência a recursos inovadores, demonstrada tanto na análise da implicação anterior, quanto na apontada "resistência discente" (50% - Tabela 4). É dizer: o mesmo grupo que assume menor disposição para atuar de forma colaborativa e inovadora em um repositório de práticas, aponta como desafio a resistência dos estudantes para aderir ao uso de metodologias ativas. Os resultados indicam que 50% reportam falta de tempo para o planejamento do semestre, ao passo que 40% não possuem recursos para implementar práticas e revelam não ter formação adequada para o uso de metodologias ativas (Tabela 6). Estaríamos, portanto, diante de um contrassenso ou um cenário incrementado por ausência de suporte e alinhamento institucionais?

No que tange ao item potencial de reaplicação em outros contextos, foi observada uma pontuação média de 4,3 (Tabela 7). Este indicador, aliado à análise das respostas dos participantes, em especial, as que sugerem "disponibilização de resumos", inserção de "breve resumo do conteúdo", "adição de imagens ilustrativas", "padronização de evidências" e "descrição dos arquivos" indicam que a existência de um padrão com resumos, descrição e possibilidade de identificação da prática pode aumentar a reaplicação do repositório em outros contextos, o que reforça os estudos conduzidos por Drumond, Méxas e Meza (2025), que sugerem que é necessário o desenvolvimento de funcionalidades dos repositórios, tais como, produção, troca e compartilhamento.

5.5 Avaliação e melhoria contínua

Considerando-se que o produto educacional desta pesquisa – Repositório colaborativo de práticas docentes no Ensino Superior - foi avaliado de forma predominantemente positiva, infere-se que o foco da avaliação de melhoria contínua deve incidir mais sobre ampliação da adoção, reaplicação e contribuição coletiva no Repositório do que na validação da existência do produto em si. Neste sentido, propõe-se uma lógica cíclica (PDCA) de aperfeiçoamento do produto, com as seguintes etapas:

A) Planejar (Plan):

- Definição dos níveis de curadoria (detalhamento mínimo de cada prática docente, campos obrigatórios, evidência, resumo);
- Organização de trilhas por unidade curricular, conectadas a competências e objetivos de aprendizagem da área;
- Classificação por nível de complexidade;
- Criação de modelo de submissão (*template* de criação) e tutorial de "Como registrar uma prática";

B) Executar (Do):

- Institucionalmente, realizar treinamento de uso do repositório e submissão de práticas durante as agendas de Formação Docente continuada;
- Inserir resumos e descrições curtas por arquivo;
- Incluir elementos visuais básicos (mapas de navegação, ícones de tipo de prática, fluxos);

c) Verificar (Check):

- Monitorar os seguintes indicadores: número de acessos, número de práticas submetidas, itens mais buscados e pesquisa de satisfação (aplicada institucionalmente);

d) Agir (Act):

- Realizar a revisão de categorias e inserção de *templates* com base nas dificuldades relatadas;
- Criação de mecanismos de reconhecimento institucionais, tais como, certificações internas, premiações em encontros de formação docente, mostras semestrais de boas práticas em colaboração;

A partir do cotejo das avaliações percebidas, observa-se que o produto possui maturidade em usabilidade e clareza para os usuários e seu desafio perpassa pela consolidação da cultura de colaboração enquanto condição *sine qua non* para o exercício da docência, principalmente em um cenário de educação especialmente atravessado pela hibridez.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação investigou a avaliação de um repositório colaborativo de práticas docentes no Ensino Superior, em uma perspectiva de hibridez, com foco na área de Turismo e Hospitalidade. A pesquisa partiu de uma inquietação, situada na gestão acadêmica, na medida que em contextos híbridos, docentes enfrentam maior complexidade de planejamento das aulas, associado à persistência de práticas predominante expositivas com baixa interação de estudantes (especialmente em encontros remotos) e com dificuldades recorrentes para sustentar metodologias ativas com intencionalidade pedagógica. Neste cenário, surgiu outra inquietação: em que medida um repositório de práticas docentes poderia apoiar o planejamento e favorecer a adoção de metodologias ativas no cotidiano do ensino superior?

Para responder a esta questão, foi desenvolvido, como produto educacional, um Repositório Colaborativo de Práticas Docentes, hospedado em um ambiente aberto (GitHub) e organizado em formato wiki. A concepção do Repositório existiu para que este servisse como uma ferramenta de suporte ao planejamento docente, reunindo práticas estruturadas e alinhadas às metas de compreensão de uma unidade curricular da área do conhecimento, denominada “Hospitalidade, Turismo e Gastronomia”.

Por sua vez, conseguiu-se a avaliação do produto por meio de formulário eletrônico estruturado com questões fechadas (com inclusão de itens em escala Likert) e três questões abertas, para apuração de comentários e sugestões, com tratamento descritivo dos dados quantitativos e organização temática das respostas discursivas, em diálogo com a Análise de Conteúdo (Bardin, 2015).

Os resultados obtidos sugerem, em primeiro lugar, que há familiaridade e uso declarado de metodologias ativas pelos participantes do grupo: todos afirmaram conhecer metodologias ativas e utilizá-las, de forma predominantemente frequente. O mesmo grupo declara deparar-se com desafios concretos para sua implementação, exemplificados pela falta de tempo para o planejamento docente, a resistência dos estudantes, a insuficiência de recursos e a ausência de formação docente. Este achado fortalece um dos pontos discutidos ao longo desta pesquisa, qual seja, o de que a adoção de metodologias ativas não depende, exclusivamente, do domínio das metodologias ou disposição do educador: há relação direta com a existência de suporte institucional, de condições de

viabilidade e de ferramentas, que diminuam os custos envolvidos no planejamento de aulas e facilitem a operação dos educadores.

A avaliação do repositório pelos entrevistados aponta importante aceitação quanto à usabilidade, clareza e organização: os itens com maior pontuação dizem respeito à navegação intuitiva e à clareza na linguagem, o que sugere que o repositório cumpriu o propósito de tornar acessível um conjunto de práticas organizadas, com facilidade de consulta. A análise qualitativa reiterou percepções sobre a estrutura, lógica e facilidade de uso, indo ao encontro dos achados da análise quantitativa, o que permite inferir, dentro do caráter exploratório do estudo, que o produto foi percebido como funcional e promissor para apoio ao planejamento docente em cenários marcados pela hibridez.

A mesma análise revelou uma dicotomia importante, que envolve a própria sustentabilidade do repositório, porque a disposição para contribuir com novas práticas docentes foi o item com menor média na avaliação e as respostas abertas sugerem que esta contribuição está condicionada à existência de intervenções formativas e uma estrutura para participação que reduza a falta de disposição. Enfim, o repositório foi aceito como ambiente de consulta, mas não consolidado enquanto espaço para colaboração voluntária, não sem antes, ao menos, existir uma organização prévia, que padronize os itens e organize a curadoria, além de incentivo institucional para sua implementação.

No que tange às implicações para o Ensino Superior, as descobertas corroboram a ideia de que a hibridez precisa ser observada do ponto de vista do planejamento pedagógico, com repertório adequado e sustentação de práticas, e não como uma organização de percentuais para atender ao que a legislação permite enquanto percentual de presencialidade. A demanda por formação continuada docente para atuação neste cenário, bem como por recursos tecnológicos, evidenciada pelos participantes, indica a necessidade de caminhos que perpassem a formulação de políticas acadêmicas azeitadas à realidade, por conseguinte, os repositórios de práticas podem integrar programas de desenvolvimento enquanto agir docente, com circulação de experiências, valorização do trabalho pedagógico e fortalecimento das trocas. , neste sentido, que o repositório alinha-se, ainda, aos princípios de ciência aberta e à lógica do compartilhamento e reuso de conhecimento. Portanto, seu valor não é financeiro ou medido pela quantidade de dados armazenados, mas pelas conexões, trocas, aprimoramento e capacidade de sentido com a qual os usuários utilizam a ferramenta.

A respeito do produto educacional em si, a investigação teve indicações claras sobre a necessidade de aprimoramento, dentre as quais se destacam (i) a necessidade de criação de templates de registro para padronizar a descrição, objetivos, etapas, recursos e evidências; (ii) a inclusão de resumos que facilitem a escolha de práticas; (iii) a organização por diretrizes curriculares, para fortalecer a conexão com a área de Turismo e Hospitalidade; (iv) organização da governança do repositório (a quem compete a curadoria, revisão e atualização); e (v) integração do repositório à formação docente continuada nas instituições de Ensino Superior.

A presente pesquisa constitui uma amostra pequena e de adesão voluntária, além de ter ocorrido em um recorte temporal curto, o que, a um só tempo, impede generalizações estatísticas (como anteriormente considerado) e está centrada em percepções e não em medidas de impacto na aprendizagem de estudantes.

A despeito das limitações, os resultados produzem indícios relevantes para o campo, como aderência ao produto e condições para que o repositório perca a predisposição para um instrumento de consulta e se torne uma estratégia de colaboração docente.

Como incremento para pesquisas futuras, sugere-se (i) ampliar o número e a diversidade dos participantes, com inclusão de distintas instituições de Ensino Superior e distintos perfis docentes; (ii) realização de estudo acompanhando o uso do repositório em um semestre letivo e seus efeitos sobre o planejamento, as práticas e o acompanhamento discente; (iii) testar modelos de reconhecimento institucional (certificações internas e mostras de boas práticas); e (iv) articular o repositório com o currículo por meio de conexão com as DCNs.

Em síntese, esta dissertação contribui na medida em que propõe e avalia um produto educacional de baixo custo, com acesso aberto e potencial de escalabilidade, voltado a uma área na qual são observadas oportunidades para iniciativas. Os resultados sugerem que um repositório de práticas colaborativas pode auxiliar o planejamento e favorecer a circulação de metodologias ativas em contextos híbridos, quando acompanhado de condições mínimas de formação, curadoria e incentivo à colaboração.

Se partirmos deste princípio, é necessário garantir aos educadores condições para o exercício da colaboração, como formação adequada, incentivo e vislumbre dos benefícios da aplicação de metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem, para que os dispositivos à disposição do planejamento docente sejam redefinidos, assim como a hibridez vem redefinindo tempos e espaços de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS:

AIRES, Susye Nayá Santos. **Professor bacharel iniciante no ensino superior**: dificuldades e possibilidades pedagógicas. 2015. 209 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Mestrado em Educação. Universidade Católica de Santos, Santos, 2015 Disponível em: http://biblioteca.unisantos.br:8080/pergamumweb/vinculos/00000c/00000c49.pdf. Acesso em: 17 de junho de 2025.

BAPTISTA, Makilim N.; CAMPOS, Dinael Corrêa de. **Metodologias Pesquisa em Ciências -** Análise Quantitativa e Qualitativa, 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. E-book. p.106. ISBN 9788521630470. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788521630470/. Acesso em: 20 jan. 2026.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Editora Penso, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2015.

BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997. (Coleção Repertórios)

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 20 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde**. Resolução 510 de 07 de abril de 2016. Disponível em https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view Acesso em 20 de janeiro de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 2.117**, de 06 de dezembro de 2019. Disponível em https://www.semesp.org.br/legislacao/portaria-mec-no-2-117-de-6-de-dezembro-de-2019-2/ Acesso em 20 de janeiro de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes Digitais Docentes**. 2025. Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf Acesso em 20 de janeiro de 2026.

CALLIYERIS, Vasiliki Evangelou; LAS CASAS, Alexandre Luzzi. **A utilização do método de coleta de dados via internet na percepção dos executivos dos institutos de pesquisa de mercado atuantes no Brasil.** Interações, Campo Grande, v. 13, n. 1, 2016. Disponível em: https://www.interacoes.ucdb.br/interacoes/article/view/300. Acesso em: 14 abr. 2026.

CORREIA, Jonilson Costa. **O Ensino Superior em Hotelaria na Universidade Federal do Maranhão: percepções dos graduandos.** InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade, v. 2, n. 6, p. 294–310, 9 Mar 2017. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/interespaco/article/view/6498. Acesso em: 15 de junho de 2025.

DEWEY, John. *Experience and Education* (1938). **Experiência e Educação.** Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis, RJ. Vozes, 2023.

DRUMOND, Geisa Meirelles; MÉXAS, Mirian Picinini; MEZA, Lidia Angulo. **Percepção de educadores sobre repositórios de recursos educacionais abertos (REA) no ensino superior.** Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis/SC, Brasil, v. 30, p. 1–25, 2024. DOI: 10.5007/1518-2924.2025.e99827. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/99827. Acesso em: 12 jun. 2025. Acesso em 20 de janeiro de 2026.

ELMASRI, R.; NAVATHE, S. B. **Sistemas de banco de dados.** 7. ed. São Paulo, SP: Pearson, 2018. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 25 jul. 2024.

FRANCO, A. S. **Práticas inclusivas e processos pedagógicos emancipatórios.** Revista eletrônica pesquiseduca, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos. v. 15, n. 39, p. 444–449, 2023. DOI: 10.58422/repesq.2023.e1525. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1525. Acesso em: 25 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 71 ed. [1987], 2021.

GITHUB. ***About GitHub and Git.*** *GitHub Docs*, 2024. Disponível em: https://docs.github.com/en/get-started/start-your-journey/about-github-and-git. Acesso em: 14 abr. 2026.

GITHUB. ***About wikis.*** *GitHub Docs,* 2024. Disponível em: https://docs.github.com/en/communities/documenting-your-project-with-wikis/about-wikis. Acesso em: 15 abr. 2026.

HARGREAVES, Andy. ***Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects, Teachers and Teaching*****,** 25:5, 603-621, DOI: 10.1080/13540602.2019.1639499. Disponível em: https://hub.mlrc.wisc.edu/wp-

content/uploads/2024/08/Andy-Hargreaves-2019-Teacher-collaboration_30-years-of-research.pdf Acesso em 15 de abril de 2026.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. ***Blended***. Usando inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34. 1999.

MASETTO, Marcos; GAETA, Cecília. **Trajetória da pedagogia universitária e formação de professores para o ensino superior no Brasil.** Em Aberto, Brasília, v. 32, n. 106, p. 45-57, 2019. DOI:10.24109/2176-6673.emaberto.32i106.4434 Disponível em https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4224 Acesso em 18 de junho de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **Aprendizagem ativa via tecnologias.** 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2019. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 15 abr 2026.

NISKIER, Celso. **Os quadrantes híbridos da educação superior brasileira**: uma proposta ABME, Brasília: ABMES Editora, 2021. 69 p. ; 1530 kb ; PDF 2021. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/QuadrantesHibridosWEB.pdf

NOBRE, A. C. dos S.; DO NASCIMENTO, T. H. C. R.; DE OLIVEIRA, I. D.; DANTAS, A. S.; DA SILVA, G. G. **Aprendizagem baseada em projetos: revisão descritiva da literatura na perspectiva da gestão de projetos.** Contribuciones a las Ciencias Sociales, [S. l.], v. 16, n. 8, p. 12853–12885, 2023. DOI: 10.55905/revconv.16n.8-234. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/1789. Acesso em: 16 aug. 2024.

OLIVEIRA-PEREIRA, W.; ANJOS, R. E. dos; ROMEIRO, M. A. . **Aprendizagem baseada em problemas: surgimento, disseminação internacional e sua chegada ao Brasil.** Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 15, n. 44, p. 114–136, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8216319. Disponível em: https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1811. Acesso em: 15 ago. 2024.

PINHEIRO, M. T. de F.; CRAVO, R. C.; LIMA, S. G. da S.. **Educação e recursos educacionais abertos: desdobramentos atuais e futuros da educação com inserção das tecnologias digitais.** Contribuciones a las Ciencias Sociales, [S. l.], v. 16, n. 9, p. 15738-15751, 2023. DOI: 10.55905/revconv.16n.9-117. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/1593. Acesso em: 9 nov. 2023.

REJOWSKI, Mirian; LEAL, Sérgio Rodrigues. **Uso de casos para ensino em turismo: estratégia de ensino-aprendizagem para a formação superior no Brasil.** Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 109–126, 2012. DOI: 10.7784/rbtur.v6i1.459. Disponível em: https://rbtur.org.br/rbtur/article/view/459. Acesso em: 09 de novembro de 2023.

RODRIGUES, Dayva Santos; SALES, Larissa dos Santos; MENEZES, Paula Dutra Leão de. **Ensino e Aprendizagem na Educação Superior: Percepção dos Alunos de Hotelaria de uma Universidade Pública** / *Higher Education Teaching-Learning: Perception of Hospitality Students at a Public University*. Revista Rosa dos Ventos - Turismo e Hospitalidade, [S. l.], v. 13, n. 3, 2021. Disponível em: https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/rosadosventos/article/view/8529. Acesso em: 17 jun. 2025.

RODRIGUES, Maria das Graças Machado. **Recursos educacionais digitais e os parâmetros para o uso de tecnologias no ensino.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 572–591, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i1.17811. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17811. Acesso em: 17 jun. 2025.

SANTOS, A. D.; ROSSINI, C. REDUC. **Repositório de Recursos Educacionais Digitais: ciência aberta em movimento.** Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 77–87, 2020.

SANTOS, E. da S.; ARAUJO, A. C. de. **Educação a Distância e Recursos Educacionais Abertos no Contexto Dialógico: uma Revisão Sistemática**. EaD em Foco, [S. l.], v. 14, n. 2, p. e2129, 2024. DOI: 10.18264/eadf.v14i2.2129. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/2129. Acesso em: 16 jun. 2025.

SANTOS, M. M. C. **Prática docente na formação do turismólogo.** Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo, v. 1, n.1, p. 84-109, Set. 2007.

SCHAFFRATH, M. D. A. BNCC e BNC formação: **A desconstrução e a compreensão das políticas e projetos para a formação docente para o ensino de artes na escola.** Manzuá: Revista de Pesquisa em Artes Cênicas, *[S. l.]*, v. 5, n. 1, p. 14, 2022. DOI: 10.21680/2595-4024.2022v5n1ID28907. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/manzua/article/view/28907. Acesso em: 29 jul. 2024.

SETZER, Valdemar W.; SILVA, Flávio Soares Corrêa da. **Bancos de dados**. São Paulo: Editora Blucher, 2005. *E-book.* ISBN 9788521216520. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788521216520/. Acesso em: 25 jul. 2024.

SILVA, Camila Muniz; MASARO, Rita Eliana; PAULA, Alessandro Vinicius de. **A gamificação como metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior.** Revista Valore, v. 9, p. 2024. Disponível em

https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/1341 Acesso em 20 de janeiro de 2026.

SILVA, E. S. da; et al. **Vista do CollabProg: um repositório colaborativo de práticas com metodologias ativas no ensino de programação.** Anais do Workshop de Informática na Escola, v. 27, n. 1, p. 1–6, 2021.

WELLMAN, B. ***"Physical Place and Cyberplace: the rise of personalized networking".*** Inter-national Journal of Urban and Regional Research, vol. 25 (2), jun./2001." In MARTINO, Luís Mauro Sá. Teoria das mídias digitais. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2014.

WIKIMEDIA FOUNDATION. **Wikipedia: a enciclopédia livre.** Disponível em: https://www.wikipedia.org. Acesso em: 15 de abril de 2026.

UNITED NATIONS. **Report of the Special Rapport eur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression.** Relatório escrito por Frank La Rue. 2011. Editora / Instituição Organização das Nações Unidas. Disponível em: https://prioridadeabsoluta.org.br/biblioteca/report-of-the-special-rapporteur-on-the-promotion-and-protection-of-the-right-to-freedom-of-opinion-and-expression/ Acesso em 20 de janeiro de 2026.

ANEXO

REPOSITÓRIO DE PRÁTICAS DOCENTES - FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO

Repositório de Práticas Docentes

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezados(as) Educadores(as),

Estamos conduzindo uma pesquisa sobre o uso de um Repositório de Práticas Docentes no ensino superior, especialmente em contextos de hibridez. Esta pesquisa tem como objetivo compreender melhor sua implementação e eficácia em práticas pedagógicas.

Importante:

- Sua participação é totalmente voluntária e anônima.
- Este questionário não permitirá a identificação dos respondentes.
- Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e de pesquisa.

Ao prosseguir, você declara estar ciente e concordar em participar desta pesquisa.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Você concorda em participar da pesquisa nos termos acima? *

Marcar apenas uma oval.

- ◯ Sim
- ◯ Não

PERFIL DO EDUCADOR

2. Você atua como

Marcar apenas uma oval.

- ( ) Docente
- ( ) Coordenador de Curso
- ( ) Gestor Acadêmico

3. Você conhece metodologias ativas no contexto educacional? * *Marcar apenas uma oval.*

- ( ) Sim
- ( ) Não

4. Se sim, quais das seguintes metodologias ativas você conhece? (Marque todas as que se aplicam) *

Marque todas que se aplicam.

- [ ] Não conheço metodologias ativas
- [ ] Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)
- [ ] Aprendizagem Baseada em Projetos (PjBL)
- [ ] Sala de Aula Invertida
- [ ] Gamificação
- [ ] Estudo de caso
- [ ] Aprendizagem cooperativa
- [ ] Roda de conversa
- [ ] Seminário
- [ ] Aprendizagem baseada em equipe

5. Você já utilizou metodologias ativas em seu planejamento ou sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, frequentemente.
- Sim, eventualmente.
- Não.
- Ainda não, mas tenho interesse.

6. Quais desafios você enfrenta ao implementar metodologias ativas? (Marque todas as que se aplicam) *

Marque todas que se aplicam.

- Não enfrento desafios ao implementar metodologias ativas.
- Falta de
- tempo
- para o
-
- planejamento
- do semestre
- Resistência
- por parte dos
- estudantes.
- Falta de recursos para implementar as práticas docentes.
- Ausência de formação adequada.
- Falta de conhecimento.

7. Você se sente apoiado pela instituição para implementar metodologias ativas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

8. Quais tipos de apoio você considera necessários? (Marque todas as que se aplicam) *

Marque todas que se aplicam.

- [ ] Me sinto apoiado pela instituição.
- [ ] Recursos financeiros.
- [ ] Recursos tecnológicos.
- [ ] Formação docente continuada.
- [ ] Apoio institucional.

PERCEPÇÃO SOBRE O REPOSITÓRIO

9. A organização das páginas do repositório tornou clara sua navegação? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
	◯	◯	◯	◯	◯	Muito clara

10. O conteúdo apresentado está alinhado com as necessidades do docente no contexto híbrido? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
	◯	◯	◯	◯	◯	Muito alinhado

11. As práticas apresentadas foram úteis como referência ou inspiração para sua atuação docente? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
	◯	◯	◯	◯	◯	Muito úteis

12. Você considera a plataforma GitHub adequada para abrigar o repositório? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
	◯	◯	◯	◯	◯	Muito adequada

*

13. Você teria interesse em contribuir com outras práticas no repositório?

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito interesse

AVALIAÇÃO TÉCNICA E PEDAGÓGICA

14. A estrutura do repositório está organizada de forma clara e coerente? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito organizada

15. A navegação no repositório foi intuitiva e facilitou o acesso ao conteúdo desejado? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito intuitiva

*

16. A linguagem utilizada nos textos do repositório foi clara e adequada?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
	◯	◯	◯	◯	◯	Muito clara

17. O repositório apresenta potencial de reaplicação das práticas em outros contextos docentes? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
	◯	◯	◯	◯	◯	Muito amplo

18. A proposta contribui para a valorização da prática docente e o fortalecimento da cultura de colaboraçã

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	◯	◯	◯	◯	◯	Concordo totalmente

*

COMENTÁRIOS FINAIS

19. Quais elementos você destacaria como mais positivos no repositório?

20. O que pode ser aprimorado para facilitar o uso por docentes da sua área? *

*

21. Você gostaria de deixar algum comentário, sugestão ou crítica sobre o repositório ou sobre esta iniciat

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários