

ENTRE METODOLOGIAS ATIVAS, ENSINO REMOTO E A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

BETWEEN ACTIVE METHODOLOGIES, REMOTE TEACHING AND THE TRAINING OF THE PEDAGOGUE
ENTRE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS, LA ENSEÑANZA A DISTANCIA Y LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO

Francisco Elionardo de Melo Nascimento ¹

Benedita Keli Sales dos Santos ²

Tiago de Oliveira Braga ³

Edna Gomes dos Santos ⁴

Resumo: O ensino remoto foi a forma encontrada para a continuidade das aulas no período de isolamento social, por conta do agravamento da pandemia por covid-19. Dessa forma, os professores tiveram que se reinventar e recriar práticas pedagógicas de ensino, adaptando, para aulas síncronas, metodologias que, antes, eram utilizadas presencialmente. Este artigo investiga a utilização de metodologias ativas no ensino remoto emergencial, no curso de Pedagogia da Faculdade Ieducare. O estudo caracteriza-se como pesquisa quantitativa e qualitativa, valendo-se da aplicação de questionário eletrônico com os discentes do curso de Pedagogia da referida instituição. Como resultados, destacamos que a utilização de metodologias ativas no ensino síncrono interfere positivamente no processo de aprendizagem, visto que a amplificação do uso de diferentes metodologias de ensino pode proporcionar aos pedagogos em formação o aproveitamento e o desenvolvimento de novas habilidades e competências, tendo a diversidade de recursos didáticos como fundamental para sua prática docente. Porém, a ausência das adequações necessárias dos usos dessas metodologias no ensino remoto, em alguns relatos, afetou negativamente o processo de aprendizagem dos discentes.

Palavras-chave: Ensino remoto. Metodologias ativas. Tecnologias digitais. Formação do pedagogo.

Abstract: Remote teaching was the way found for the continuity of classes in the period of social isolation, due to the worsening of the pandemic by covid-19. In this way, teachers had to reinvent themselves and recreate pedagogical teaching practices, adapting, for synchronous classes, methodologies that were previously used in person. This article investigates the use of active methodologies in emergency remote teaching, in the Pedagogy course at Faculdade Ieducare. The study is characterized as a quantitative and qualitative research, making use of the application of an electronic questionnaire with the students of the Pedagogy course of that institution. As a result, we emphasize that the use of active methodologies in synchronous teaching positively interferes in the learning process, since the amplification of the use of different teaching methodologies can provide pedagogues in training with the use and development of new skills and competences, having the diversity of teaching resources as fundamental to their teaching practice. However, the absence of the necessary adaptations of the uses of these methodologies in remote teaching, in some reports, negatively affected the students' learning process.

Keywords: Remote Ensign. active methodologies. digital technologies. Pedagogue training.

¹ Docente da Faculdade Ieducare, Tianguá, Ceará, Brasil. elionardomelo@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-1781-8717>

² Graduada em Pedagogia pela Faculdade Ieducare, Tianguá, Ceará, Brasil. 98687510keli@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-9940-6558>

³ Servidor técnico-administrativo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil. tiagooliveirabraga@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-9543-3877>

⁴ Graduada em Psicologia da Faculdade Ieducare, Tianguá, Ceará, Brasil. ednamaiia@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-1340-1183>

Resumen: O ensino remoto para uma forma encontrada para a continuidade das aulas no período de isolamento social, por conta do agravamento da pandemia por covid-19. Dessa forma, os professores tiveram que se reinventar e recriar práticas pedagógicas de ensino, adaptando, para aulas síncronas, metodologias que, antes, eram utilizadas presencialmente. Este artigo investiga a utilização de metodologias ativas no ensino remoto emergencial, no curso de Pedagogia da Faculdade Ieducare. O estudo caracteriza-se como pesquisa quantitativa e qualitativa, valendo-se da aplicação de questionário eletrônico com os discentes do curso de Pedagogia da referida instituição. Como resultados, destacamos que a utilização de metodologias ativas no ensino síncrono interfere positivamente no processo de aprendizagem, visto que a amplificação do uso de diferentes metodologias de ensino pode proporcionar aos pedagogos em formação o aproveitamento e o desenvolvimento de novas habilidades e competências, tendo a diversidade de recursos didáticos como fundamentais para sua prática docente. Porém, a ausência das adequações necessárias dos usos dessas metodologias no ensino remoto, em alguns relatos, afetou negativamente o processo de aprendizagem dos discentes.

Palabras clave: Ensino remoto. Metodologias ativas. Tecnologias digitais. Formação do pedagogo.

INTRODUÇÃO

As mudanças fomentadas à educação, causadas pelo agravamento da pandemia por covid-19, trouxeram consigo amplos ajustes à prática pedagógica e exigiram adaptações tanto para os professores quanto para os alunos. O isolamento social, com o intuito de evitar a disseminação da doença, impôs alterações às metodologias de ensino, exigindo do trabalho docente diferentes readequações a fim de ajustar-se às necessidades, não apenas do ensino remoto emergencial, mas também dos alunos, em função do novo cenário. Para os discentes, a acomodação das aulas na modalidade síncrona evidenciou uma série de adversidades na aprendizagem, que vão da falta de acesso à internet e comunicação online aos métodos de ensino adotados pelos professores.

Nesse contexto, o ensino remoto emergencial em Instituições de Ensino Superior (IES) e Educação Básica, regulamentado pelo Parecer nº 5 do Conselho Nacional de Educação (CNE), demandou orientações e diretrizes sobre a readequação e organização do calendário escolar, em virtude do enfrentamento da pandemia e isolamento social, abrangendo diferentes níveis e modalidades de ensino.

Em vista disso, o ensino síncrono foi regulamentado pela Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020, alterando as portarias anteriores que versavam sobre o assunto e pautando a regulamentação do retorno às aulas presenciais e o “caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19” (BRASIL, 2020, p. 01).

Essa regulamentação possibilitou a continuidade das aulas com auxílio do uso de tecnologias digitais, por meio de aulas remotas, alterando o formato dos cenários educacionais e suas possibilidades de interações no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, a modalidade síncrona de ensino demandou dos docentes a readequação da sua práxis, com a inserção de metodologias que quebrassem a rotina das aulas expositivas e promovessem a interação entre os envolvidos, sendo o uso de metodologias ativas associado às mídias digitais uma alternativa viável para esse novo contexto de ensino.

No método ativo, de acordo com Moran (2015) e Bacich e Moran (2018), o estudante torna-se sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento e o

professor atua na função de supervisor e mediador desse processo, com práticas pedagógicas que exigem um acurado planejamento. A valorização da interação entre alunos e entre professor e alunos, assim como a inserção prática de conteúdos, são elementos imprescindíveis nesta prática pedagógica. Na metodologia ativa, portanto, a interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender, pelo exercício da fala, escuta e empatia, favorece a motivação do aluno para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Nascimento *et al.* (2022), as metodologias ativas associadas às mídias digitais estão sendo, cada vez mais, utilizadas na educação superior. Os autores apontam que a disseminação da utilização das mídias digitais conectadas à internet entre jovens desafiam os professores a utilizá-las no contexto educacional, como ferramentas associadas a práticas pedagógicas que valorizem a participação, a experiência, a reflexão e a criticidade dos alunos.

Apesar da disseminação das mídias digitais na contemporaneidade, as aulas síncronas descortinaram um conjunto de desigualdades sociais que podem ser percebidas por diferentes localizações geográficas, sociais e econômicas, como aspectos mais amplos deste novo cenário educacional. Neste aspecto, Levy (1999) afirma que o acesso ao ciberespaço vai muito além da sua conexão à internet, exigindo um aparato que envolve toda uma infraestrutura de redes, cabos, fios, computadores, informações e seres humanos que fazem uso e produzem as tecnologias e conteúdos contidos neste espaço. Para o autor, o ciberespaço pode ser definido como um espaço virtual de trocas simbólicas de informações e interações entre pessoas,

proporcionado pela interconexão mundial de computadores e suas memórias. Deste modo, a internet pode ser vista como parte das tecnologias ou ferramentas digitais que sustenta o ciberespaço, onde estão alocadas as ferramentas e plataformas digitais como o correio eletrônico, fórum, *chats*, *Google Meet*, entre outras inúmeras ferramentas de suporte utilizadas nas aulas síncronas.

O presente artigo investiga a utilização de metodologias ativas no ensino remoto emergencial, por meio da perspectiva dos discentes do curso de Pedagogia da Faculdade Ieducare (FIED). Especificamente, discute-se a percepção dos alunos sobre as metodologias ativas, bem como sua interferência na formação dos discentes por meio da modalidade síncrona. Trata-se de um estudo de abordagem quantitativa e qualitativa de campo, valendo-se do uso do questionário eletrônico *Google Forms*, com perguntas objetivas e subjetivas, direcionadas aos discentes para a obtenção dos dados aqui analisados. Esta discussão é parte de uma pesquisa mais ampla que analisou o uso das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem da educação superior, tendo sua apreciação ética registrada com o CAAE de nº 40762620.0.0000.5534.

A análise dos dados permite-nos apontar as dificuldades de adequação da prática docente ao ensino síncrono, bem como as falhas no acesso às redes de internet móvel ou a cabo, encontradas por professores e alunos durante o ensino remoto emergencial. Essas questões perpassam as dificuldades de acesso ao ciberespaço, assim como sinalizam a necessidade de inserção de metodologias que incentivem o protagonismo dos alunos frente a sua formação docente, sendo a utilização de métodos ativos uma

possibilidade viável. Neste sentido, o entrelaçamento das ferramentas digitais e metodologias ativas permearam as narrativas dos discentes, que serão analisadas ao longo deste artigo.

O texto está organizado em três seções. Na primeira, sinalizamos uma breve revisão de literatura, apontando argumentos de teóricos de referência sobre as metodologias de ensino, com foco nas metodologias ativas. O ensino remoto emergencial, implementado por conta da pandemia por covid-19, também alça relevo nas discussões que conjugam o uso de ferramentas digitais e o método ativo de ensino. Na segunda, apresentamos os procedimentos metodológicos da pesquisa e, em seguida, na terceira e última seção, destacamos a descrição e as análises dos dados obtidos na pesquisa realizada junto aos discentes, por meio da apresentação de tabela, gráficos e dos relatos dos participantes da pesquisa.

1 OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO: TECNOLOGIAS DIGITAIS ASSOCIADAS ÀS METODOLOGIAS ATIVAS

1.1 Concepções do processo de ensino e aprendizagem

O processo de ensino e aprendizagem caracteriza-se pelo desenvolvimento da ação educativa mediada pela estimulação da cognição entre professor e aluno, que estabelecem uma relação de troca de experiências e construção do conhecimento. Para tanto, de acordo com Piaget (1999), o desenvolvimento deste processo é elaborado por métodos que buscam facilitar a assimilação e a acomodação do conteúdo, que tratam do processo de construção do conhecimento como uma ação primordial na educação integrativa que desenvolva os

aspectos cognitivo, motor, afetivo, social e cultural do aluno.

A busca da facilitação do ensino e aprendizagem, mediados por método de ensino, requer conhecimento sobre a prática e sobre o educando, visto que o método pode ser considerado o caminho, tal como “é opção por um trajeto até o alcance de objetivos que se sintetizam na aprendizagem” (RANGEL, 2014, p. 9). Desta forma, as metodologias de ensino, bem como o pensamento sobre o processo educativo-pedagógico, modificaram-se ao longo do tempo e reformularam-se em benefício da facilitação da aprendizagem e do desenvolvimento da identidade e da autonomia do aluno em face a sua construção ideológica.

O teórico suíço Jean Piaget (1896-1980) dedicou-se ao estudo e à ampliação da perspectiva do ensino e aprendizagem para a melhoria do processo educativo, assim como ao estudo sobre o desenvolvimento do aluno em todas as suas nuances. Desse modo, Piaget (1964) construiu e argumentou sobre a Teoria da Aprendizagem, que discute o modo como o desenvolvimento proporciona a construção da aprendizagem que é provocada e não espontânea. Em vista disso, o autor afirma que “o desenvolvimento explica a aprendizagem” (PIAGET, 1999, p. 176).

Nessa lógica, o processo de ensino e aprendizagem deve ter como objetivo final o desenvolvimento das habilidades, competências e capacidades dos discentes, proporcionando meios, artifícios e instrumentos que abarquem tal prática. Ainda no tocante à aprendizagem, Libâneo (2004) reforça a ideia de reformulação da prática educativa por meio de métodos que traduzam o pensamento teórico para o desenvolvimento de habilidades e

capacidades práticas. Dessa forma, problematiza que o ensino oportuniza a apropriação da cultura e o desenvolvimento do pensamento como processos articulados, formando uma unidade, pois, “enquanto o aluno forma o pensamento teórico, vai desenvolvendo ações mentais, mediante solução de problemas que suscitam a atividade mental. Com isso, assimila o conhecimento teórico e as capacidades e habilidades relacionadas a esse conhecimento” (LIBÂNEO, 2004, p. 124).

Nessa perspectiva, Pereira *et al.* (2009) discutem sobre a contribuição do filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952) para a educação contemporânea e as mudanças ofertadas no processo de ensino e aprendizagem através da Teoria do Conhecimento. Discutindo sobre as propostas progressivas adotadas por Dewey, os autores destacam que a oferta de métodos de ensino que proporciona uma educação humanista relacionada à realidade sociocultural dos alunos, propicia-lhes a “aprendizagem significativa” e forma-os para a vida social com o desenvolvimento dos aspectos físico, cognitivo, afetivo e social por meio de metodologias que favorecem tal modelo de ensino. As críticas de Dewey ao modelo de educação tradicional revolucionaram as ideias sobre o processo de ensino e aprendizagem, que refletiram em diversos movimentos que reivindicaram novos modelos para a educação, como é o exemplo do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932.

No cerne da Educação Renovada, as diferentes formas de diálogo entre a educação e a realidade social do educando ganham relevo na formulação de métodos que transformem a prática educativa em uma prática libertadora. Esta foi a defesa de Paulo Freire (1921-1997), educador e filósofo

brasileiro que discorreu sobre a perspectiva da reflexão crítica na prática pedagógica como forma de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo os aspectos do aluno e considerando os saberes inerentes a estes. Dessa maneira, Freire (1996) indaga que a prática educativa

(...) pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnoseológica. A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão do desenvolvimento do seu trabalho não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da pessoa vão sendo desvelados (FREIRE, 1996, p. 04).

O pensamento de Freire nos permite perceber o papel das relações de respeito mútuo firmadas entre professor e aluno para criação de um ambiente educativo favorável ao desenvolvimento das habilidades cognitivas e criticidade dos estudantes. Deste modo, a prática educativa não pode ser descolada do contexto em que os alunos estão inseridos, mas originada de suas experiências enquanto sujeitos sociais para que os conceitos teóricos e o conhecimento científico gerem reflexões sobre seu próprio contexto social, fazendo sentido na vida dos estudantes.

Neste panorama, as discussões sobre o ensino e aprendizagem, com foco no protagonismo do aluno, evidenciam o favorecimento ao desenvolvimento das capacidades deste, pela construção da autonomia, da identidade e criticidade, à medida que o aluno descobre-se sujeito ativo

nas relações do conhecimento. Nesse contexto, Saviani (1999) reflete que a educação, historicamente, destinou-se à transformação das relações de produção, referindo o ensino a serviço de conhecimentos previamente elaborados e sistematizados. Para o autor, a educação deve estar a serviço da relação pedagógica professor/aluno, objetivando cocriar condições de aprendizagem para o desenvolvimento do educando, refletindo no desenvolvimento das novas gerações.

1.2 Princípios teóricos das metodologias de ensino para a formação docente

A formação de professores revela a obtenção e a precisão do desenvolvimento de estratégias que agreguem conhecimento a sua futura prática, permitindo, aos cursos de licenciaturas, a atribuição de inserir metodologias utilizáveis em seu campo de formação. Sendo assim, o desafio da formação docente está na inserção e acomodação de modelos e metodologias de ensino que evidenciem os novos projetos, planejamentos e metas para a educação contemporânea, desenrolando-se através da atualização e do aperfeiçoamento do conhecimento ao longo dos anos, por meio da formação inicial e de reciclagens.

Para tanto, a formação de profissionais da educação deve inserir, em seu bojo de propostas pedagógicas, a utilização de estratégias e de metodologias de ensino proficientes para a construção do perfil profissional e da identidade docente, na medida em que a construção como educador deve delinear-se às necessidades do ensino vigente, que contemple uma geração que se desconforta e se desanima frente a modelos de repasse de informações que se caracterizem por meio de relações unilaterais

entre professor e conteúdo, tornando passiva a contribuição dos educandos no processo de aprendizagem (ASSUNÇÃO, 2021).

Desse modo, repensar a formação docente implica na reformulação das práticas pedagógicas no campo do Ensino Superior, determinando o papel transformador do educador em todos os níveis e etapas da educação. Isso passa pela compreensão e incorporação de metodologias à prática docente que favoreçam a construção do pensamento crítico e do sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem, por meio de investigação, análise e atuação docente, pelo uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, Guimarães *et al.* (2016) destacam que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem buscar recursos que auxiliem o docente no exercício da profissão, de maneira a apropriar métodos que envolvam o aluno no processo pedagógico. Logo, propiciar meios e recursos que facilitem a construção da prática pedagógica do professor, mediante instrumentos interativos, possibilita fundamentar o processo formativo dos discentes através das metodologias ativas de aprendizagem. Ainda de acordo com os autores, vale ressaltar que são possíveis pautar diversos obstáculos enfrentados pelos educandos durante a formação docente, sendo um deles a dificuldade de adequar-se ao papel passivo executado por eles durante as aulas, derivado dos métodos tradicionais impostos pelos professores, dificultando a aquisição de conhecimento que poderá refletir em sua própria prática docente.

As metodologias ativas de ensino focam o professor como mediador da prática de ensino e o aluno como sujeito ativo e protagonista no exercício da aprendizagem. Posto isso, a inserção de metodologias ativas

e de recursos digitais no contexto da formação de profissionais da educação pode contribuir com o desenvolvimento da prática e da identidade profissional, pela utilização de métodos que contemplem as exigências do campo de trabalho do professor, mas que estimulem, também, o protagonismo dos alunos em seu processo de aprendizagem em todas as suas dimensões, sensório/motor, mental/cognitiva e afetivo/emocional.

Em vista disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Superior orientam que os cursos de graduação devem contemplar, em suas competências curriculares, as necessidades e as exigências do mercado de trabalho contemporâneo (BRASIL, 2001). Logo, a formação deve estar direcionada a atender essa nova demanda, corroborando a concepção de mudança quanto à postura, à didática, ao currículo e aos métodos na construção da identidade profissional. Desse modo, de acordo com Borges e Alencar (2014), a inserção das metodologias ativas de ensino na formação de professores pode contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão crítica e reflexiva do discente diante do processo educativo e seus efeitos na prática educativa, levando-o a refletir sobre a atuação docente e seu alcance quanto ao processo de ensino-aprendizagem, oferecendo uma análise crítica do educando sobre sua prática ainda no processo de formação. No cerne da formação de professores, a utilização das metodologias ativas de ensino pode proporcionar ao docente em formação a capacidade de aprender de maneira dinâmica e de adquirir competências que integrem o seu perfil profissional, capacitando-os para a atuação em campo de trabalho através de uma nova perspectiva de ensino.

No tocante à formação docente, metodologias ativas de ensino e educação contemporânea, Brito (2020) ressalta que, atualmente, a utilização de métodos diversificados e inovadores detêm novas dimensões em função das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que configuram a nova concepção de ensino e aprendizagem em razão das nuances da nova geração, quando afirma que “é perceptível que aliar metodologias ativas e TDICs oportuniza a construção de uma pedagogia ativa, onde o professor passa a atuar como mediador, e o aluno como agente investigativo” (BRITO, 2020, p. 44). O autor reforça ainda que o processo de inclusão das metodologias ativas em campo educacional não é novo, mas que se aprimora ao longo dos anos, buscando adequar-se às novas perspectivas e realidade da educação.

1.3 O ensino síncrono e o uso de ferramentas digitais associadas às metodologias ativas

No atual cenário mundial, o agravamento da pandemia por Covid-19 trouxe grandes modificações no modo de realização das atividades cotidianas. Neste contexto, a educação também sofreu adequações a fim de atender às recomendações sanitárias para o contingenciamento de casos da doença, que se alastrou em escala mundial. Em razão do isolamento social, os profissionais da educação viram-se no dilema de enfrentar o então chamado ensino remoto emergencial, com a missão de readequar sua prática pedagógica a partir de diferentes metodologias síncronas, pressionados a entregar resultado e manter o engajamento dos alunos nas aulas online.

Nesse sentido, a utilização de diferentes plataformas tornou-se necessária

para a continuidade das aulas, sendo a prática pedagógica reestruturada para esse novo contexto educativo. Para tanto, o professor, além de se adequar ao uso das tecnologias, precisou se munir de práticas pedagógicas que melhor possibilitassem o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, permitindo, assim, a transição das práticas presenciais para a realidade *online* e digital. Neste conjunto de estratégias de adequação, as metodologias ativas aparecem como possibilidade de otimização das práticas pedagógicas em adaptação, proporcionando aulas mais atrativas e produtivas, porém requerendo planejamento, expertises e criatividade dos professores pelo manuseio de diferentes ferramentas de suporte de ensino e pela elaboração de abordagens metodológicas que impliquem na assimilação ativa dos discentes.

No cerne da formação docente, a capacitação inicial de professores ficou refém do ensino remoto emergencial, sustentando-se através dos recursos tecnológicos na adequação dos métodos de ensino e causando, ainda, a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis e modalidades, palco de estudos e discussões na construção da identidade docente. Por esse viés, Oliveira (2019) dissertam sobre o processo de inclusão das metodologias ativas na formação de professores na modalidade de ensino a distância, afirmando que é possível fomentar um ensino inovador e de qualidade através de métodos não presenciais e dos inúmeros desafios encontrados pelo ensino síncrono em razão do distanciamento social.

Em face à formação docente, os autores afirmam que “o professor contemporâneo, que não está à margem das mudanças que a sociedade sofre em

decorrência dos avanços das tecnologias, precisa constantemente remodelar sua prática docente e enfrentar os desafios de assumir novas posturas” (OLIVEIRA *et al.*, 2020, p. 169). Dito isso, a construção da identidade docente sob o modelo de ensino síncrono promove, aos futuros professores, a consciência educativa sobre a utilização de ferramentas que podem oferecer suporte ao processo de ensino e aprendizagem, bem como o uso de metodologias ativas em ambientes virtuais e/ou presenciais que agregam conhecimento à prática pedagógica em circunstância dos saberes adquiridos na modalidade síncrona.

Frente aos desafios impostos pelo ensino remoto emergencial à formação de professores, encontra-se a construção do conhecimento e identidade docente mediados pelo processo pedagógico aliado a metodologias de ensino que formulam diferentes capacidades inerentes à profissão docente, buscando a qualificação quanto à promoção de saberes refletidos na prática, o que reflete na construção tanto de habilidades e saberes teórico-práticos como no manuseio de ferramentas digitais.

O modo de pensar a educação contemporânea tem se reformulado em consonância com os novos meios de comunicação e tecnologias digitais que, por sua vez, trazem diferentes variedades de recursos e suporte aos modelos de ensino, fazendo com que a educação se envergue e associe-se à cultura digital presente nos demais âmbitos sociais. Desse modo, Corrêa e Boll (2019) apontam que as práticas pedagógicas, bem como o processo de ensino e aprendizagem, abastecem-se dessas tecnologias e mídias digitais na formulação de metodologias ativas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades dos alunos, ao mesmo tempo em que os inserem na

cultura digital contemporânea pelo modo de agir e interagir com as informações, assim como a exposição de ideias e o compartilhamento de conhecimentos.

Para a efetivação da prática pedagógica sustentada pelas metodologias ativas, cujo modelo está impreterivelmente voltado atualmente para utilização de tecnologias digitais em virtude do ensino síncrono, Ventura (2019, p. 22) ainda afirma que, no contexto do processo de ensino e aprendizagem, “a tecnologia serve não somente de auxílio, mas pode valorizar os demais elementos da didática, sendo eles os objetivos, o conteúdo, a metodologia e a avaliação”. Portanto, pode contribuir para desenvolvimento e construção da prática de ensino, bem como no processo de aprendizagem, quando permite que o professor formule suas aulas baseadas e sustentadas pelas ferramentas e equipamentos digitais, oferecendo possibilidades aos alunos de aproveitar e aprender sob recursos diferentes, inserindo-se em cada etapa do processo educativo. Diante de tais apontamentos, não podemos esquecer os diferentes contextos e realidades educacionais existentes no Brasil, assim como é necessário pontuar que a inserção de diversificadas metodologias ativas associadas às ferramentas digitais dependem de um ambiente favorável entre pessoas, equipamentos e conexão estável à internet.

Nesse sentido, Cruz (2018) define e enumera diferentes metodologias ativas que podem ser aplicadas a diversos espaços e ambientes educativos, como, por exemplo, na Educação Superior, tais como: a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problema (PBL), que apresenta problemas a serem resolvidos e debatidos no encontro de soluções para conflitos; o Estudo de Caso, no qual apresenta casos reais ou fictícios na

procura de problemas e soluções para este, por meio de dinâmicas que requerem exercícios e atividades diversas através de recursos digitais ou presenciais, que se apresentam como estratégias para a construção da lógica e desenvolvimento de competências no alcance de sua finalidade.

O autor ainda exemplifica outras metodologias ativas que estimulam o desenvolvimento de habilidades e capacidades, como os Treinamentos Experimentais ao Ar Livre (TEAL), que requerem atividades presenciais que sejam realizadas em ambiente externo e propõem aventuras e desafios, e as metodologias aplicadas de maneira virtual, como os Painéis de Debates. Nesse contexto, existem aquelas que podem ser adequadas às modalidades presencial e virtual, sendo elas a Exposição Dialogada, Gamificação, Simulações, Aulas Invertidas, etc.

Na exposição de outros tipos de metodologias ativas, Lázaro *et al.* (2018, p. 03) destacam a “elaboração de *Wikis* para aprendizagem colaborativa, *blogs*, grupos fechados em redes sociais para discussões, uso de *WebQuests* para pesquisa, elaboração de materiais de autoria, [...] ambientes virtuais e nuvens”, como ferramentas capazes de fomentar a interação, o diálogo e a construção ativa do conhecimento, bem como contribuir de maneira significativa na formação do educando em nível de graduação.

As autoras argumentam ainda que as metodologias ativas utilizadas no ensino superior foram adequadas às aulas de graduação por exigência da sociedade contemporânea, em meio a um conjunto de habilidades e competências que se julgam necessárias aos profissionais de nível superior. No entanto, o uso dessas tecnologias deve ser adequado à proposta

curricular e pedagógica, provocando a facilitação do processo de ensino e aprendizagem em consonância com o repasse de informações e construção de conhecimento de maneira ativa. Desta forma, a Educação Superior, assim como as demais etapas e níveis de ensino, deve desenvolver-se baseada em instrumentos que facilitem o processo educativo e a insira em um modelo de ensino que se adeque ao perfil discente da atualidade, que está cada vez mais conectado às mídias digitais, principalmente as redes sociais.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem quantitativa e qualitativa. Trata-se de um estudo de campo exploratório, que tem como finalidade o esclarecimento de ideias e conceitos a partir da formulação de problemas precisos com investigações sistematizadas (GIL, 2008). A aplicação de questionário do *Google Forms*, com perguntas objetivas e subjetivas, foi o procedimento específico para a coleta e a quantificação dos dados. O questionário foi enviado individualmente, por meio do *WhatsApp*, aos 74 alunos devidamente matriculados no curso de Pedagogia da Faculdade Ieducare (FIED). Desse universo de alunos, 28 responderam ao instrumento, o que equivale a 38% do total. Os dados obtidos com as perguntas com alternativas (objetivas) foram sistematizados em tabelas, gráficos e escrutinados, analiticamente, por meio da estatística descritiva. Já os referentes às perguntas abertas (subjetivas) foram interpretados com base na literatura científica.

O questionário aplicado foi estruturado em três blocos de perguntas. O primeiro versou sobre o perfil dos estudantes, com

informações sobre idade, gênero, local de residência, entre outras informações. O segundo foi direcionado à obtenção de informações sobre os recursos tecnológicos utilizados pelos discentes durante as aulas síncronas, a disposição do acesso à internet e as dificuldades encontradas pelos alunos durante o ensino remoto. No terceiro bloco, as perguntas foram direcionadas aos conhecimentos dos discentes acerca das metodologias ativas, sua definição, experiências durante as aulas remotas e a contribuição dessas metodologias no processo de formação docente. O conjunto dos resultados obtidos possibilita-nos traçar algumas considerações sobre o uso de metodologias ativas na formação dos pedagogos durante as aulas remotas, tendo como parâmetro a visão dos próprios discentes.

3 O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SÍNCRONO

3.1 Dificuldades do ensino síncrono

O Ensino Remoto Emergencial determinou a adoção imediata das aulas de forma síncrona, com o objetivo de resguardar os profissionais da educação, bem como os alunos e seus familiares, em razão do isolamento social durante o período de pandemia. Esta modalidade de ensino requer o uso de diferentes tecnologias digitais e a adequação de metodologias por parte dos docentes, mas também passa pela adaptação dos discentes.

Conforme Miranda *et al.* (2020, p. 4), “é necessário considerar que a utilização de ferramentas tecnológicas é um mecanismo que permite a ampliação das atividades humanas em todas as esferas sociais, sobretudo na educação”, portanto,

possibilitando a continuidade das aulas por meios virtuais. Nesse sentido, os profissionais da educação e os discentes tiveram de adaptar-se as dinâmicas do ciberespaço, como forma de manter as atividades didáticas adequadas à rotina do isolamento social. Essas mudanças imputaram desafios para o Estado, gestores, professores, discentes e seus familiares.

Na Faculdade Ieducare (FIED), o início do ensino remoto emergencial foi instituído em março de 2020, quinze dias após a suspensão das aulas presenciais pelo Governo do Estado do Ceará, e se estendeu até dezembro de 2021. Essa nova modalidade educacional provocou alterações substanciais no processo de ensino e aprendizagem pela requisição de aparatos tecnológicos para a continuidade das aulas, o que se configurou como um desafio permeado de dificuldades para os professores e alunos. Diante dessas informações, é importante destacar que, apesar da disseminação das mídias digitais na atualidade, nem todas as pessoas envolvidas no cenário educacional têm acesso ou expertises no manuseio das tecnologias digitais. Essa questão passa por dinâmicas sociais e culturais mais amplas, marcadas por aspectos geracionais, locais ou regionais, econômicos e subjetivos que não podem ser desconsiderados. Para tanto, faz-se necessário abordar o perfil dos participantes da pesquisa, mas também alguns aspectos do cenário da pesquisa.

A FIED é uma instituição privada de ensino superior, com sede na cidade de Tianguá-Ceará, mas que atende a microrregião da Ibiapaba, formada pelos municípios: Tianguá, Ubajara, Ibiapina, São Benedito, Guaraciaba do Norte, Ipu, Carnaubal e Viçosa do Ceará. A principal fonte de renda dessa região é a agricultura,

com destaque para o plantio da cana de açúcar, batata-doce, caju, morango, tomate e pimentão, além de outras frutas e hortaliças. Além destes, o turismo também ajuda na economia da Chapada da Ibiapaba.

A FIED foi criada em outubro de 2007, tendo 14 anos de existência e, em março de 2020, foi adquirida pelo grupo AIAMIS. A partir de então, passou a integrar o grupo educacional UNINTA, ofertando 11 cursos de graduação⁵, dentre eles a Licenciatura em Pedagogia. É importante destacar que a maioria dos discentes da Instituição é residente na zona rural, em áreas distantes do centro urbano e com acesso limitado às redes de telefonia e acesso a internet residencial. O perfil dos participantes da pesquisa foi sistematizado na tabela a seguir.

Tabela 1 – Perfil dos participantes da pesquisa

Gênero		Feminino	Masculino	
		82,1%	32,1%	
Idade		17 a 22	23 a 27	28 a 45
		32,1%	50%	17,9 %
Estado Civil		Solteiro(a)	Casado(a) ou União Estável	
		57,2%	42,8%	
Filhos		Não tem	1 a 3	
		82,1%	17,9%	
Família/ membros		2	3	5
		25%	28,6	25%
Residências				
Tianguá	Viçosa-CE	São Benedito	Ubajara	Frecheirinha
64,4%	17,8%	10,7%	3,6%	3,6%

⁵ Os cursos ofertados são: bacharelado em Arquitetura e Urbanismo, Direito, Engenharia Agrícola e Ambiental, Administração, Psicologia, Enfermagem, Sistema da Informação, Odontologia, Fisioterapia, Educação Física e Licenciatura em Pedagogia.

Fonte: Dados da pesquisa

O conjunto dos dados sobre os participantes da pesquisa permite-nos apontar que, em sua maioria, os estudantes do curso de pedagogia são do gênero feminino, jovens, solteiros, sem filhos e com residência na zona rural de cidades localizadas na Chapada da Ibiapaba. Desta forma, as informações sobre o perfil dos participantes da pesquisa - moradores do Interior, a maioria com mais de três pessoas na casa - e o início imediato das aulas síncronas, sem treinamento e o planejamento adequados, têm relação direta com os entraves e os desafios impostos à continuidade da frequência nas aulas remotas, perpassando problemas como falta de internet, de energia e de privacidade no espaço doméstico familiar. Essas questões serão debatidas a partir dos dados dispostos no gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Dificuldades encontradas durante o período de aulas remotas



Fonte: Dados da pesquisa

Em relação aos recursos tecnológicos e digitais utilizados pelos discentes pesquisados durante o período de ensino remoto, o notebook e o aparelho celular foram os meios predominantemente usados para ter acesso às aulas, sejam eles conjugados ou não. Do total de alunos pesquisados, 92,9% utilizaram o celular, 71,4% o notebook e 17,9% recorreram ao computador de mesa. Dentre os usos desses aparelhos, os grupos formados por alunos e professores nos aplicativos de comunicação instantânea, principalmente no *WhatsApp*,

dinamizaram a comunicação e o apoio emocional e social que excedem as fronteiras da pauta educacional. Neste sentido, o emprego do celular como única ferramenta para as aulas de longa duração implica, também, em dificuldades de visualização dos conteúdos (slides, vídeos, textos), por conta do tamanho e/ou a baixa qualidade do som e por falhas na conexão de internet, gerando esforço e cansaço entre os discentes.

Em consonância com a análise quantitativa e qualidade dos recursos tecnológicos expostos acima, o acesso à rede de internet móvel ou residencial é outro fator decisivo para a manutenção do ensino remoto emergencial e para as estratégias utilizadas, influenciando diretamente no êxito ou fracasso das atividades acadêmicas propostas para os discentes. De acordo com Santos Júnior e Monteiro (2020, p. 13), levar em consideração as condições de acesso dos estudantes às tecnologias disponíveis, principalmente à internet, é imprescindível para a continuidade dos seus estudos de forma remota, uma vez que “todo esse processo de integração das tecnologias digitais precisa garantir a participação de todos, de forma igualitária, para não gerar exclusão educacional”.

Desse modo, a acessibilidade aos meios digitais continua permitindo que professores e alunos interajam e desenvolvam suas práticas acadêmicas. No entanto, é fundamental enxergar a realidade da acessibilidade e disposição das tecnologias digitais por discentes e docentes, bem como a formação necessária dos professores para o manuseio destes aparelhos e adequação de metodologias para a realidade virtual, “porque na realidade os computadores e a internet não são remédios instantâneos para currículos mais ou menos obsoletos, nem tão pouco camuflagens para as tradicionais

instruções didáticas” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 6). No contexto desta pesquisa, 100% dos discentes participantes afirmaram dispor de rede de internet residencial e outros 17,9% declararam dispor, também, de rede de internet móvel, por meio de plano de telefonia.

Quanto ao processo de ensino e aprendizagem no ensino remoto, a ausência de espaço adequado para trabalho/estudo no ambiente doméstico, problemas no uso dos recursos tecnológicos, queda no fornecimento de energia elétrica e de internet são contrariedades recorrentemente relatadas por alunos e professores durante as aulas síncronas. No tocante às respostas dos alunos, 50% afirmaram irregularidade de frequência nas aulas por falhas na conexão da internet e 60,7% por interrupções no fornecimento de energia elétrica. A falta de local adequado ou de privacidade no espaço doméstico para os estudos foi uma queixa relatada por 39,3% dos discentes.

Em uma análise macro das dificuldades objetivas apresentadas, podemos perceber que a aglutinação do espaço de trabalho/estudo com o espaço doméstico, no período de atividades remotas, implica em dificuldades de adaptação e, conseqüentemente, em perdas no processo de aprendizagem que se dão, principalmente, pela dificuldade de concentração nas aulas. Ao tratar dessa questão, Hayashi *et al.* (2021) destacam que a sala ou o quarto de uma residência não têm a mesma finalidade de uma sala de aula, que foi pensada como um lugar propício ao momento de aprendizado. Para os autores, problemas próprios do espaço doméstico, tais “como a instabilidade na conexão da internet, barulho ou a falta de um planejamento na rotina familiar se apresentam como empecilhos no aprendizado” (HAYASHI *et al.*, 2021, p. 19).

Sobre a conciliação das atribuições de trabalho com as atividades acadêmicas, 46,4% dos discentes relatam dificuldades, afirmando que a rotina de atividades letiva foi ainda mais intensificada durante o período das aulas remotas. Tratando do assunto, Moura *et al.* (2019) afirmam que a rotina de articulação entre o trabalho e o estudo é um desafio contemporâneo e deve ser discutido e considerado pelas Instituições de Ensino Superior (IES), visto que tal impasse pode dificultar a continuidade dos discentes à rotina acadêmica. O excesso de atividades e cobranças acadêmicas também pode ser um empecilho à efetividade de aprendizagem dos discentes. Parte considerável dos participantes da pesquisa se queixa do excesso de atividades, que extrapolam o tempo diário disponível para as aulas e que, bem mais que compensar os déficits no aprendizado pela impossibilidade das aulas no formato presencial, tal excesso inviabiliza o próprio processo de aprendizagem pela sobrecarga causada nos estudantes.

Com foco também nesta discussão, Monteiro *et al.* (2007) destacam que a rígida exigência acadêmica perante as atividades requeridas pode gerar uma onda de estresse, insatisfação, insegurança e até desistência dos alunos. Para os autores, o ambiente acadêmico que “contribuiria na edificação do conhecimento e ser a base para as suas experiências de formação profissional se torna, por vezes, o desencadeador de distúrbios patológicos, quando ocorre uma exacerbação da problemática do estresse acadêmico nos estudantes” (MONTEIRO *et al.*, 2007, p. 67).

A sobrecarga de atividades pelo excedente de exigência dos professores durante as aulas síncronas é reflexo da inadequada proposta pedagógica para esta

nova modalidade de ensino. Neste sentido, 14,3% dos discentes afirmaram o despreparo dos professores como o principal obstáculo para concretização de sua aprendizagem. Acerca desta questão, Marin (1998) exprime que um dos fatores importantes para o êxito ou fracasso do rendimento escolar do aluno é o preparo e habilidade do professor, bem como outros aspectos relativos à prática docente. Por fim, 10,7% dos alunos afirmaram não ter tido nenhuma dificuldade durante o ensino remoto, permitindo-nos perceber uma adaptação rápida a este novo cenário educacional pelas melhores condições de acesso a internet, disposição de espaço adequado para estudo e mais tempo livre para as atividades realizadas fora do horário das aulas.

3.2 Percepções dos discentes sobre uso de metodologias ativas no ensino síncrono

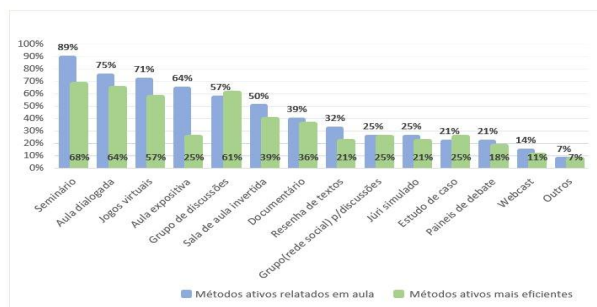
As metodologias ativas retratam um cenário educacional inovador que tenta alcançar modelos disruptivos para a prática pedagógica, favorecendo a aprendizagem e aprimorando os projetos de ensino. Para Moran (2015), os modelos disruptivos de ensino se ampliam em diversos métodos e procedimentos que guiam o docente a conciliar as metodologias com os objetivos de aula, tensionando a compreensão e o desenvolvimento dos discentes, contando com inúmeras possibilidades para o desenvolvimento do processo pedagógico. Portanto, “as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos” (MORAN, 2015, p. 17) no processo de ensino e aprendizagem.

Ao indagar os discentes a respeito dos seus entendimentos sobre metodologias ativas de ensino, destacamos, a seguir, algumas das respostas obtidas.

1. São metodologias adotadas para facilitar e qualificar o ensino e a aprendizagem e, desta forma, auxiliam na construção do conhecimento;
2. As metodologias ativas são vários modelos de ensino que visam desenvolver a autonomia e a participação de alunos;
3. São métodos que buscam dinamizar, tornar uma aula mais atrativa e que permitam uma melhor compreensão por parte do aluno;
4. Metodologia que visa à participação ativa do aluno junto ao educador;
5. Método utilizado pelos professores que auxilia o aluno em sua aprendizagem autônoma, transformando o aluno no centro da educação e o professor num mediador do processo de aprendizagem.

O conjunto das respostas dos participantes da pesquisa nos permite inferir que os discentes têm uma percepção relativamente acertada do que são e qual a finalidade do uso das metodologias ativas. Com isso, foram elencadas 13 alternativas de metodologias ativas vivenciadas pelos discentes durante o ensino remoto, sendo elas: aula expositiva, estudo de caso, painéis de debate, *webquest*, aula dialogada, sala de aula invertida, grupo de discussões, resenha de textos, seminários, jogos virtuais, grupos em redes sociais para discussões, júri simulado e documentário, além da opção outros. Cada participante da pesquisa pôde selecionar quaisquer opções que estivessem de acordo com as metodologias vivenciadas durante as aulas síncronas. As respostas sobre o uso e eficiência das metodologias ativas utilizadas nas aulas síncronas podem ser visualizadas no gráfico a seguir.

Gráfico 2 – Tipos e eficiência de metodologias ativas utilizadas nas aulas síncronas



Fonte: Dados da pesquisa

As informações apontadas nos gráficos 2, sobre o uso de metodologias ativas, nos permite perceber o esforço dos docentes em adequar os métodos de ensino presencial às especificidades do ensino remoto. Desta forma, as aulas síncronas se apresentam como mais uma dificuldade encontrada no campo da docência, pela necessidade da utilização de recursos e metodologias que aprimorem a prática educativa e, consequentemente, favorecendo a aprendizagem dos discentes. Diante dessas questões, Piffero *et al.* (2020) destaca que foi necessário repensar o processo pedagógico docente na adaptação de metodologias ativas ao ensino remoto, para que o protagonismo e o desenvolvimento do aluno continuassem a ser os pontos principais das medidas educativas.

Com base nisso, é possível analisar, através das perspectivas dos discentes, as condições de adequação das metodologias ativas de ensino às aulas síncronas. O questionamento realizado aos alunos ofereceu quatro opções de respostas objetivas, sendo elas: sempre, às vezes, raramente e nunca. Cada uma das opções exprime a opinião dos discentes em relação à utilização dos métodos ativos adequados ao processo de ensino e aprendizagem, de acordo com o grau de efetividade observado

pelos alunos respondentes. Desta forma, 64,3% dos discentes sinalizaram “às vezes” e 32,1% responderam “sempre”. Somente 3,6% apontaram “raramente” e “nunca” como opções.

A partir dos dados apresentados acima, identificamos que a maioria dos discentes – 64,3% - percebeu alguma dificuldade de adequação das metodologias ativas ao ensino remoto emergencial pelos docentes. No tocante à prática pedagógica, de acordo com Paixão (2018), os métodos de ensino influenciam o processo de aprendizagem de maneira determinante, levando o discente à aquisição significativa de conhecimento, ajudando-o a adaptar-se à nova realidade de ensino, ou, se empregado de forma imprecisa, subjugando-o à má qualidade educacional, por conseguinte, ao baixo desempenho acadêmico. Diante do conjunto de dados quantitativos apresentados, as respostas subjetivas corroboram para a análise das dificuldades vivenciadas. Logo, podem-se considerar algumas concepções dos discentes sobre a influência e usos das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem.

Para o participante 1, o emprego de procedimentos metodológicos relativamente inovadores, como as metodologias ativas, “interferiu de maneira positiva na sua formação, visto que o discente pôde obter mais conhecimento, inclusive tecnológico, sendo capaz de adaptar e renovar o modo que adquire e concebe a aprendizagem enquanto pedagogo em formação”. Em concordância à consideração anterior, o Participante 3 ponderou que o método ativo o influenciou de modo significativo na sua formação, afirmando que “as aulas síncronas abriram um leque de possibilidades para que os professores revissem suas práticas e adotassem novas formas de ensinar”. Para

ele, “alguns professores conseguiram, com maestria, adotar metodologias dinâmicas e pertinentes à efetivação da aprendizagem do educando, contribuindo com a minha formação acadêmica e profissional”. O Participante 6 declarou que os recursos tecnológicos conjugados às metodologias ativas se configuram como recursos didáticos dinamizadores da aprendizagem, porém requerem habilidades e expertises dos professores na sua utilização durante as aulas remotas.

Na perspectiva dos participantes citados, os professores que utilizaram as metodologias ativas de ensino contribuíram na formação deles, com a diversificação didática e da prática pedagógica, mobilizadas pelo arsenal de recursos digitais existentes e passíveis de utilização no ensino remoto. A utilização adequada desses recursos pode promover a aprendizagem de forma contextualizada à dinâmica de vida desses sujeitos, em um formato muito diferente dos apreendidos nas aulas tradicionais. Sob a perspectiva da formação superior atenta às exigências do mercado de trabalho, Lacerda e Santos (2018) ratificam que o mercado de trabalho contemporâneo tem exigido cada vez mais profissionais qualificados, que elaborem saber exercido pela sua prática, firmando a responsabilidade da qualidade profissional na formação acadêmica. Portanto, para que isso ocorra, a formação docente deve estar voltada a atender esses requisitos, longe de modelos e estratégias tradicionais que não correspondem com a demanda docente atual.

Para o participante 5, o método ativo “incentiva os alunos a ficar mais interessados nas aulas, despertando curiosidade e, conseqüentemente, absorção de mais conhecimentos”. Na mesma perspectiva, os participantes 7 e 8 afirmaram que o uso dos

métodos para a aprendizagem ativa interviu decisivamente no reestabelecimento da atenção e concentração durante o ensino remoto, revelando ainda empregar o conhecimento adquirido no seu cotidiano, principalmente em suas atividades laborais. As afirmações dos discentes dialogam com as análises de Gaeta e Masetto (2010), quando ressaltam que os resultados dos métodos ativos se evidenciam ao serem efetivamente aplicados a situações do cotidiano, fundamentando sua importância para aplicações concretas na vivência do aluno, circunstanciando à formação docente.

O uso de metodologias ativas que implicam na aquisição do conhecimento por meio da prática real ou simulada aparece na narrativa do Participante 10, quando afirmou que a sala de aula invertida o oportunizou “presenciar e conhecer a realidade de ministrar uma aula, ainda que esta seja de maneira remota e simulada, fornecendo a compreensão da vivência da teoria e prática”. De modo semelhante, os Participantes 12 e 13 afirmam que os recursos e artifícios inovadores utilizados possibilitaram o desenvolvimento das aulas e do processo de ensino e aprendizagem mais dinâmicos, impactando na promoção da oralidade, desenvoltura e comunicação em público dos discentes. Para os Participantes 14 e 15, a utilização das metodologias ativas tornou o processo de aprendizagem mais significativo durante as aulas síncronas, destacando também que, de forma positiva, forneceu uma nova visão de como uma aula pode ser construída, levando em consideração a participação ativa dos estudantes por meio de recursos didáticos interativos.

Na perspectiva abordada pelos discentes, Nogueira *et al.* (2020) compreendem que a finalidade das metodologias inovadoras na prática

pedagógica refere-se a inserir o discente em um contexto de aprendizagem que contribua para a formação acadêmica, além de oportunizar práticas de experiência, proporcionando suporte e preparo para o uso de métodos aplicados em espaços concretos ou no ciberespaço. De modo análogo, Arruda *et al.* (2020) destacam que as metodologias ativas de ensino propõem a contribuição do discente de forma autônoma, participativa e dinâmica no processo de aprendizagem, objetivando proporcionar conhecimentos aplicáveis à realidade do educando, fornecendo vivência e experiência. Para os autores, “as representações das metodologias ativas envolvem essencialmente a autonomia do aluno como espaço de uma avaliação contínua e sistemática” (ARRUDA *et al.*, 2020, p. 11).

Conforme Fonseca e Mattar (2017), as metodologias ativas tensionam o oferecimento de possibilidades e amparo para os educandos, fornecendo condições de aprendizagem de maneira ativa, mantendo-se relacionada à qualidade de ensino apresentada aos discentes. Dessa forma, foi observado que, para alguns alunos, o método ativo utilizado durante as aulas síncronas favoreceu a construção da aprendizagem, no entanto, para outros, o modo como essas metodologias foram utilizadas não impactaram positivamente neste processo. Concernente a essa informação, nove dos 28 discentes participantes da pesquisa afirmaram que a inadaptação dos métodos ativos de ensino, do modelo presencial ao síncrono, inviabilizou a adequada aquisição do conhecimento. Para o Participante 20, o problema está na modalidade de aulas remotas, que são monótonas, ou na didática inadequada dos professores, visto que as especificidades do ensino nesta modalidade

não foram atendidas de forma adequada pelos docentes.

Os relatos dos estudantes se voltam para o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, tendo a modalidade remota como foco das suas considerações. Conforme Mota e Rosa (2018), para que o processo de ensino e aprendizagem possa acontecer de maneira sólida e efetiva, o professor deve oferecer subsídios aos discentes, com o intuito de estabelecer a relação ativa entre aluno e conteúdo. Isso se dá pela utilização de mecanismos de ensino que sejam baseados em situações concretas e que tenham o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado.

A concepção dos autores citados corrobora com as críticas dos estudantes às metodologias utilizadas pelos professores durante o ensino remoto. De acordo com o Participante 19, as ferramentas de ensino deveriam ser adequadas e direcionadas, de forma a garantir a autonomia do discente, impondo menos cobranças e sobrecarga de conteúdo. De modo semelhante, o Participante 20 expõe que as metodologias ativas empregadas necessitam “ser aplicadas de forma mais dinâmica, com mais frequência e de forma diferenciada, pois, muitas vezes, foram adotadas as mesmas metodologias para todas as aulas, o que tornava a prática pedagógica exaustiva e pouco produtiva”. Conforme o Participante 3, o processo de ensino e aprendizagem deve ser o ponto central para a escolha de instrumentos adequados, sustentando que “devem ser aplicadas de forma didática e inovadora, para assim, desenvolver, através da aula, a aprendizagem significativa, na busca de formar alunos críticos e reflexivos”.

Diante dos relatos dos participantes, podemos perceber as dificuldades nas adaptações das metodologias presenciais ao

ensino remoto, o que torna as aulas pouco atrativas ou enfadonhas para os alunos. De acordo com Lovato *et al.* (2018), o processo de mediação da aprendizagem conduzida pelos docentes implica em substanciar discussões e inquietações, retirando o discente de uma posição receptora de conteúdo, apresentando-o à investigação para o desenvolvimento do senso crítico e ativo. Baseado nisso, o Participante 4 compreende que os recursos precisam estar à disposição do estudante, contribuindo para a construção de conhecimento e formação acadêmica, trabalhando sempre a autonomia através da reflexão e engajamento. Do mesmo modo, o Participante 5 reforça que “é preciso olhar para as necessidades da turma, para assim estudar qual a melhor metodologia e didática a aplicar”.

Ainda em relação à prática de ensino direcionada ao cotidiano do discente, o Participante 8 destaca ser necessário uma pesquisa informal elaborada pelos professores, a fim de estabelecer metodologias que se enquadrem à realidade do aluno e que estimulem mais a aprendizagem. Da mesma maneira, o Participante 9 acentua que é fundamental o conhecimento do professor sobre o discente, para que este planeje suas aulas com metodologias que valorizem a participação dos discentes, “principalmente nas aulas em que os alunos demonstram menos interesse, fazendo com que os mesmos despertem para o processo de aprendizagem”.

Segundo Pereira e Sanches (2013), a aplicabilidade de metodologias ativas diversificadas possibilita a integralidade entre conteúdo e prática de ensino, fomentando o aprendizado de qualidade, adaptado de maneira a equiparar as dificuldades do aluno com os métodos a serem utilizados em aula. Baseado nisso, os Participantes 10 e 11

evidenciam que o processo de ensino deve constituir-se através da diversidade de ferramentas, posicionando o discente como centro da práxis pedagógica pela utilização de diferentes instrumentos durante a aula. Para o Participante 12, as metodologias aplicadas à aprendizagem ativa devem ocorrer de maneira efetiva, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes e analisando a criação de cenários educativos, ponderando sobre as atividades “de forma que todos possam compreender”.

Conforme o Participante 13, a funcionalidade dos métodos ativos a serem aplicados tem de fomentar subsídios que contemplem a formação acadêmica do educando, “trabalhando sempre a autonomia do aluno através de reflexão e engajamento”. Considerando a afirmação, Nassif e Chirelli (2021) asseguram que o docente tem a responsabilidade de facilitar o modo de aquisição de conhecimento do aluno, oportunizando experiências que sejam fundamentais tanto para a formação acadêmica quanto para o exercício da prática reflexiva. Neste sentido, o Participante 14 reflete sobre a necessidade de estimulação da interatividade entre aluno e atividade pedagógica, aproximando-os com o objetivo de contemplar as dificuldades dos alunos por meio dos recursos didáticos inovadores.

A ludicidade e interatividade foram pontos concordantes entre os alunos respondentes, acentuando a essencialidade dessas características no modo de reflexão e aplicação dos métodos ativos em aula. Para os Participantes 15 e 16, o ensino remoto foi analisado como obstáculo para a implementação das metodologias de ensino, no entanto, ambos consideram que a utilização de recursos didáticos tornaria as aulas mais dinâmicas, evidenciando um modo interativo de promover o processo de

aprendizagem, “de forma que o discente aprenda de forma descontraída”.

Para 12 dos 28 participantes da pesquisa, a participação adequada dos alunos é fundamental para a efetivação das metodologias aplicadas nas aulas. Para tanto, esse empenho é instigado pela utilização de ferramentas e instrumentos didáticos inovadores, tais como palestras, jogos interativos, grupo de estudos, discussão em grupo etc. Baseado nisso, Lima e Vasconcelos (2006) declaram ser imposto aos professores a constante atualização de meios que favoreçam a constituição de uma aula dinâmica e atrativa, e esse conhecimento deve principiar da formação acadêmica, evidenciando a necessidade de inserir os métodos de aprendizagem ativa durante as aulas, atuando como mediador na aquisição de saberes, experiências e conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir sobre o uso de metodologias ativas nas aulas síncronas para formação de pedagogos implica em considerar suas adaptações e adequações, bem como os aspectos que permeiam as dinâmicas de uma sala de aula, como a aplicabilidade desses métodos de ensino e a urgência da diversificação e efetividade da aprendizagem diante do cenário educacional modificado pelo ensino remoto emergencial imposto. Concernentes a estas questões, ao longo deste artigo, abordamos o destaque dos recursos ativos no desenvolvimento das aulas síncronas, dado as dificuldades na adaptação de docentes e discentes ao ciberespaço e sua concretude como modalidade efetiva de ensino, proporcionando, à prática de ensino, um conjunto de possibilidades reais ou simuladas que oportunizam a aprendizagem

discente pela autonomia, protagonismo e estímulo ao conhecimento ativo.

Ao longo das discussões, as dificuldades inerentes ao ensino remoto inseriram professores e alunos em um espaço de adaptação para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Neste aspecto, relatos dos discentes apontam para interrupção do fornecimento de internet e energia elétrica, falta de adaptação do ambiente doméstico às atividades acadêmicas e laborais, sobrecarga de atividades e cobranças acadêmicas, assim como falta de adequação das ferramentas de ensino e didática ao ensino síncrono como as principais dificuldades enfrentadas pelos discentes.

Os relatos dos discentes nos permitem ainda perceber a relevância das metodologias ativas de ensino para o processo educativo. Embora o ensino remoto tenha evidenciado dificuldades externas e internas à formação acadêmica, foi possível apresentar concepções que sinalizam para necessidade da aplicação das práticas e ferramentas pedagógicas que impliquem no papel ativo dos discentes diante do seu próprio processo de aprendizagem. Essa concepção aparece de forma clara nas narrativas dos discentes, porém esbarra em dificuldades na adaptação das metodologias ativas ao ensino remoto, como na ausência do uso desses recursos, tendendo ao método tradicional de ensino, centrado no conteúdo e no professor, como prática pedagógica dominante, o que reverbera nos relatos que caracterizam as aulas síncronas como cansativas e enfadonhas.

Nota-se que o ensino mediado por ações práticas, reais ou simuladas, estimula o aluno à independência, uma vez que este precisa mobilizar conhecimentos e expertises para intervir na realidade estudada, mas

também implica na aquisição de habilidades como a fala em público, posicionamento crítico e outras situações referentes às relações humanas, que se pautam como requisitos à atuação do pedagogo. Por fim, foi possível considerar os subsídios oferecidos pelas metodologias ativas na prática pedagógica para a construção de saberes docentes, que, propiciando a extensão de conhecimento sobre as ferramentas e recursos didáticos, propuseram aos pedagogos em formação a reflexão sobre os desafios enfrentados pelos professores perante as demandas da educação contemporânea frente ao projeto de ensino inovador.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Juliana Silva; NASCIMENTO, Karla Angélica Silva Do; CASTRO NETO, Deodato Narciso de Oliveira. **Metodologias Ativas: pense, mude, planeje e compartilhe**. Fortaleza: EdUnichristus, 2020.
- ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Metodologias ativas de aprendizagem: práticas no ensino da Saúde Coletiva para alunos de Medicina. Relato de experiência: **Rev. bras. educ. med.**, v. 45, n.03, 2021.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BORGES, Thiago Silva; ALENCAR, Gidéia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, v. 3, n. 4, Jul/Ago, p. 1 19-143, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº1038**, 7 de dezembro de 2020. Consulta pública. Brasília, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP9/2001 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: MEC, 2001.
- BRITO, Everton da Silva. **O uso metodologias ativas na formação docente de estudantes residentes do curso de Letras - Língua Portuguesa e Libras da UFRN**. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais) - Instituto Metrópole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.
- CORRÊA, Maiara Lenine Bakalarczyk; BOLL, Cintia Inês. Perspectivas sobre o uso de metodologias ativas no contexto da cultura digital. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 8, n. 2, 2019.
- CRUZ, Paulo Emílio De Oliveira. **Metodologias ativas para a Educação corporativa**. Salvador: Prospecta, 2018.
- FONSECA, Sandra Medeiros; MATTAR, João Augusto. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. **Revista EDaPECI**, v.17. n. 2, p. 185-197, mai./ago., 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos. Metodologias Ativas e o Processo de Aprendizagem na Perspectiva da Inovação. In: **Anais do PBL**, Congresso Internacional. São Paulo, Brasil, p. 8-12, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Júlio Cesar Ferro de; SEVERO, Eliana Andréa; SERAFIN, Vanessa Faedo; CAPITANIO, Rossana Parizotto Ribeiro. Formação Docente: Uso de Metodologias Ativas Como Processo Inovador de Aprendizagem para o Ensino Superior. In: **Anais da XVI Mostra de Iniciação Científica, Pós-graduação, Pesquisa e Extensão**, Universidade de Caxias do Sul (UCS), Caxias do Sul, 2016.

HAYASHI, Victor T.; ALMEIDA, Felipe V. de; ARAKAKI, Reginaldo. Uso da Ferramenta Miro no Ensino a Distância: Um Estudo de Caso na Engenharia da Computação. In: **Anais do Congresso sobre Tecnologias na Educação (CTRL+E)**, Sociedade Brasileira de Computação, Porto Alegre, 2021. p. 1-10.

LACERDA, Flávia Cristina Barbosa; SANTOS, Letícia Machado dos. Integralidade na formação do ensino superior: metodologias ativas de aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 23, n. 3, Sep-Dec, 2018.

LÁZARO, Adriana Cristina; SATO, Milena Aparecida Vendramini; TEZANI, Taís Cristina Rodrigues. Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial. In: **Anais do CIET:EnPED**, São Carlos, maio 2018. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/234>>. Acesso em: 09 nov. 2021

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Revista Educare**, Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004.

LIMA, Kênio Erithon Cavalcante; VASCONCELOS, Simão Dias. Análise da metodologia de ensino de ciências nas escolas da rede municipal de Recife. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 397-412, jul./set. 2006.

LOVATO, Fabricio Luís; MICHELOTTI, Angela; SILVA, Cristiane Brandão da; LORETTO, Elgion Lucio da Silva. Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 20, n.2, p.154-171, mar./abr., 2018.

MARIN, Alda Junqueira. Com o olhar nos professores: Desafios para o enfrentamento das realidades escolares. **Caderno CEDES**, v. 19, n. 44, 1998.

MIRANDA, Kacia Kyssy Câmara de Oliveira; LIMA, Alzenir da Silva; OLIVEIRA, Valeska Cryslaine Machado de; TELLES, Cinthia Beatrice da Silva. Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos. In: **Anais do Conedu**, Congresso Nacional de Educação, Maceió/AL, 2020.

MONTEIRO, Claudete Ferreira de Souza; FREITAS, Jairo Francisco de Medeiros; RIBEIRO, Artur Assunção Pereira. Estresse no cotidiano acadêmico: o olhar dos alunos de enfermagem da universidade federal do Piauí. **Pesquisa: Esc. Anna Nery**, v. 11, n. 1, p. 66-72, 2007.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de

educação digital online. **Revista UFG**, v. 20, 2020.

MOTA, Ana Rita; ROSA, Cleci Teresinha Werner da. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 2, p. 261-276, 2018.

MOURA, Alan da Costa; SOUSA, Romana Fátima Rodrigues de; OLIVEIRA, Yana Nascimento de. Impactos causados pelo trabalho na vida acadêmica do discente de secretariado executivo da universidade federal do Ceará. In: PORTELA, Keyla Christina Almeida; Schumacher, Alexandre José (Orgs. **Mapeamento de competências [recurso eletrônico]: experiências e práticas em secretariado executivo** Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. p. 49-61.

NASCIMENTO, Francisco Elionardo de Melo *et al.* Metodologias Ativas Associadas às Práticas Pedagógicas na Educação Superior: Uma Revisão Integrativa. **Abakós**, v. 10, n. 1, p. 66-88, maio, 2022.

NASSIF, Julia Volpi; CHIRELLI, Mara Quaglio. Processo de formação de professores para atuar em metodologias ativas. **Atas – Investigação Qualitativa em Educação**, v. 1, 2018.

NOGUEIRA, Vanessa Letícia de Vasconcelos; NEGRÃO, Keila Regina Mota; GONÇALVES, Elaine Cristina Grecchi Gonçalves; SABOYA, Sabrina Machado Petrola. Desenvolvimento de competências e habilidades profissionais por meio de metodologias ativas de aprendizagem: a percepção dos discentes do curso de Administração da Estácio FAP. **Revista de Administração e Contabilidade - RAC**, v. 7, n. 14, 2020.

OLIVEIRA, Sara Jane Ullirsch de. **Metodologias ativas**: o que dizem os educadores da escola SESC Itajaí. Trabalho de Conclusão (Curso de Pós-Graduação lato sensu em Tecnologias para Educação

Profissional) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

OLIVEIRA, Antônio José Figueiredo; FIGUEIREDO, Carina Adrielle Duarte de Melo; FÉLIX, Nídia Miriam Rocha. Metodologias ativas na formação de professores da modalidade de ensino a distância. **Revista Paidéi@: Revista Científica De Educação A Distância**. v. 12, n. 21, p. 168-180, 2020. PAIXÃO, Abraão Henrique dos Santos. **A influência de metodologias ativas de aprendizagem na qualidade de vida de universitários**: aspectos sociais, emocionais e físicos. Monografia (Graduação em Terapia Ocupacional) - Universidade Federal de Sergipe, Lagarto, 2018.

PEREIRA, Eliana Alves; MARTINS, Jackeline Ribeiro; ALVES, Vlmar dos Santos; DELGADO, Evaldo Inácio. A contribuição de John Dewey para a Educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 3, n. 1, p. 154-161, maio, 2009.

PEREIRA, Marta; SANCHES, Isabel. Aprender com a diversidade: as metodologias de aprendizagem cooperativa na sala de aula. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 118-139, set./dez. 2013.

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. 24ª edição, Rio de Janeiro: **Revista Forense Universitária**, 1999.

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana; COELHO, Caroline Pugliero; SOARES, Renata Godinho; ROEHRS, Rafael. Um novo contexto, uma nova forma de ensinar: metodologias ativas em aulas remotas. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, e142020, 2020.

RANGEL, Mary. **Método de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. 2ª ed., Campinas: Papirus Editora, 2014.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos;
MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia.

Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação e política. 32ª ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1999.

SOARES, Eric Cardoso; COSTA, Vanessa Sousa da; CASTRO, Icaro Filipe de Araújo. As perspectivas de discentes relacionadas ao ensino remoto nas disciplinas ciências e matemática de uma escola estadual de Uruçuí-PI. **Anais do VII Cointer PDVL – Congresso Internacional das Licenciaturas**, Recife, 2020.

VENTURA, Paula Patrícia Barbosa.
Indicadores de metodologias ativas com suporte das tecnologias digitais: estudo com docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Tese (doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.