REVISTA INTERDISCIPLINAR R I E T EDUCAÇÃO E TERRITORIALIDADE

Indicadores de metodologias ativas no ensino remoto emergencial

Indicators of active methodologies in emergency remote education

Indicadores de metodologías activas en educación remota de emergencia

Paula Patrícia Barbosa Ventura
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)
Fortaleza, Ceará, Brasil
E-mail: paula.ventura@ifce.edu.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1405-0634

Resumo: Pesquisas sobre metodologias ativas vêm sendo realizadas em cursos superiores ministrados no ensino remoto emergencial. Nessa perspectiva, o artigo em questão objetiva investigar a inclusão dos indicadores de metodologias ativas na prática de uma docente de uma instituição federal de ensino no semestre 2020.1. A pesquisa se caracterizou como de opinião no modelo escala de *likert*. Participaram da investigação, 28 discentes da disciplina de Didática Geral das licenciaturas em Educação Física e Matemática. Como instrumento, recorreu-se a um questionário no *Google Forms* contendo 14 questões. A análise dos dados seguiu três fases: preparação, descrição e interpretação dos dados. Os resultados mostraram que a docente apresentou todos os indicadores de metodologias ativas discutidos no referencial teórico, variando entre 57,1% e 92,9%. Apesar de terem sido desenvolvidos para o ensino presencial, os indicadores se mostraram aplicáveis a uma realidade específica como o ensino remoto emergencial.
Palavras-Chave: Indicadores de Metodologias Ativas. Ensino Remoto Emergencial. Educação Superior.

Abstract: Research on active methodologies has been carried out in higher education courses taught in emergency remote education. In this perspective, the article in question aims to investigate the inclusion of indicators of active methodologies in the practice of a teacher at a federal educational institution in the semester 2020.1. The research was characterized as opinion in the Likert scale model. Participated in the investigation, 28 students of the discipline of General Didactics of the degrees in Physical Education and Mathematics. As a tool, a questionnaire on Google Forms was used containing 14 questions. The analysis of the data followed three phases: preparation, description and interpretation of the data. The results showed that the teacher presented all the indicators of active methodologies discussed in the theoretical framework, varying between 57.1% and 92.9%. Despite being developed for face-to-face education, the indicators proved to be applicable to a specific reality such as emergency remote education.
Keywords: Indicators of Active Methodologies. Emergency Remote Teaching. College education.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

Resumen: Se han realizado investigaciones sobre metodologías activas en cursos de educación superior impartidos en educación remota de emergencia. En esta perspectiva, el artículo en cuestión tiene como objetivo investigar la inclusión de indicadores de metodologías activas en la práctica de un docente en una institución educativa federal en el semestre 2020. La investigación se caracterizó como opinión en el modelo a escala Likert. Participaron de la investigación 28 alumnos de la disciplina de Didáctica General de las licenciaturas en Educación Física y Matemáticas. Como herramienta, se utilizó un cuestionario en Google Forms que contiene 14 preguntas. El análisis de los datos siguió tres fases: preparación, descripción e interpretación de los datos. Los resultados mostraron que el docente presentó todos los indicadores de metodologías activas discutidos en el marco teórico, variando entre 57,1% y 92,9%. A pesar de haber sido desarrollados para la educación presencial, los indicadores demostraron ser aplicables a una realidad específica como la educación remota de emergencia.
Palabras Clave: Indicadores de metodologías activas. Enseñanza remota de emergencia. Educación 168niversitária.

Data de recebimento: 08/04/2021
Data de aprovação: 10/06/2021
DOI: 10.30612/riet.v%vi%i.14521

Introdução

Sob diferentes enfoques, pesquisas vêm sendo realizadas sobre a temática das metodologias ativas em cursos superiores ministrados no ensino remoto emergencial (ALMEIDA, 2020; FOSSA et al, 2020; RIES, ROCHA; SILVA, 2020a, 2020b; PALMEIRA, RIBEIRO; SILVA, 2020; OLIVEIRA, FERNANDES; ANDRADE, 2020)[1]. Esse tipo de ensino surgiu devido à necessidade de isolamento social oriundo da pandemia de COVID-19, requerendo dos professores o replanejamento das aulas presenciais.

Compreende-se por metodologias ativas aquelas capazes de suscitar maior participação dos alunos, engajamento nas ações desenvolvidas, interesse intrínseco em sua realização; protagonismo e gerenciamento da própria aprendizagem sendo a autonomia, elemento de grande destaque. Quando se diz que nessas metodologias o foco é o discente, não se está excluindo a participação conjunta do professor, mas, para que aquele seja posto no centro dos processos de ensino e aprendizagem, urge a necessidade deste gerenciar meios para que esta centralidade aconteça. O termo "ativo" diz respeito a uma necessidade ou interesse intrínseco de saber, de investigar e compreender algo e não de se mover, mexer ou executar um trabalho (CLAPARÈDE, 1958).

[1]Levantamento realizado em 03/04/2021 no Portal da CAPES ao colocar em busca avançada dois descritores entre aspas: Metodologias Ativas e Ensino Remoto. Dos 4 resultados encontrados, 2 foram excluídos por se tratar de metodologias ativas no ensino remoto aplicadas à Educação Básica. Os demais foram retirados sem critérios no *Google*.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

Neste sentido, novas possibilidades devem ser pensadas, como a diversificação de estratégias de aprendizagem, o incentivo à participação do aluno e a valorização de suas produções intelectuais desenvolvidas no correr da disciplina, considerando uma avaliação formativa e subsidiada por instrumentos diversos, tais como seminários, rodas de conversa, painéis integrados, pesquisa, resolução de problemas, dentre outros.

Mesmo que o ensino remoto tenha sido pensado para substituir as aulas presenciais, conforme a Portaria nº 544 de 16 de junho de 2020 do Ministério da Educação, as aulas remotas necessitam ser planejadas mediante as condições fornecidas aos docentes e o contexto que os alunos se encontram e não simplesmente replicar o que comumente é realizado na presencialidade. No tocante às metodologias ativas, elas devem chegar na prática docente como um direcionamento, não como imposição, ordem. É escolha do professor adotá-las ou não.

No presente artigo, pretende-se investigar a inclusão dos indicadores de metodologias ativas na prática de uma docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) no semestre 2020.1[2]. Participaram da pesquisa, 28 discentes oriundos da disciplina de Didática Geral das licenciaturas em Educação Física e Matemática. Os indicadores são resultantes de uma tese de doutorado, sendo eles: valorização da autonomia, valorização das produções individuais, engajamento ativo no processo de aprendizagem, estímulo à participação do discente, pesquisa como princípio educativo e equilíbrio entre atividades individuais e coletivas, conforme detalhado na seção seguinte.

Este artigo está dividido em cinco seções. Após as considerações introdutórias, apresentam-se os indicadores de metodologias ativas. Na terceira seção, a metodologia. Em seguida, os resultados e discussões. Por fim, algumas considerações.

Metodologias Ativas e o Protagonismo Docente

A discussão sobre metodologias ativas, comumente, centra-se no protagonismo discente. Sua aprendizagem é um processo de construção autônoma, reflexiva, de experimentação e análise. Todavia, para que essas ações se efetivem, sugere-se que o professor direcione de forma mais ativa, atenta e próxima ao que é realizado pelos alunos.

[2]Esse semestre ocorreu entre os meses de novembro/2020 a meados de abril/2021 em razão da greve de docentes em anos anteriores. No curso de Educação Física a disciplina foi concluída em 31/03/2021 e no curso de Matemática em 01/04/2021 ficando os demais dias de abril para os alunos que ficaram de Avaliação Final (AF). Essa avaliação é aplicada quando o aluno não obtém a média para a aprovação direta da disciplina.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

Sua função não é somente delegar ordens (dizer o que fazer e como fazer), mas atuar em colaboração com o discente para que este possa avançar em seu processo de aprendizagem.

Segundo Moran (2019), essas metodologias se expressam em três conceitos-chave, tanto para docentes quanto discentes: ***maker*** (exploração do mundo de forma criativo-reflexiva), **designer** (projetar soluções, caminhos, itinerários, atividades significativas de aprendizagem) e **empreender** (testar ideias rapidamente, corrigir erros, realizar algo com significado), ratificando a importância do protagonismo do docente nas metodologias ativas.

Similar à ideia de Moran (2019), a Unesco (1998) pontua no artigo 10 da Declaração Mundial da Educação Superior, professor e alunos como agentes principais, bem como o desenvolvimento de políticas de formação de professores para este nível de ensino, possibilitando-lhes a inovação dos currículos e de seus métodos de ensino. Neste percurso de trabalho conjunto, o professor é responsável por propiciar situações desafiadoras, que estimulem a criatividade, a reflexão, o amadurecimento de ideias e conceitos, visando à solução prática de problemas.

Uma característica essencial nas metodologias ativas é a experiência, a vivência com o objeto de estudo, a promoção de situações reais que oportunizem e incentivem os estudantes a pesquisar e aprenderem juntos em ambientes diversificados (tanto dentro quanto fora da instituição formadora). Por meio de situações práticas de aprendizagem, os aprendizes aprendem a pensar e conceituar o que fazem, construindo conhecimento sobre os conteúdos envolvidos.

Dewey (1959) valorizava a experiência como elemento fundamental do aprender fazendo. Nesse sentido, o papel mais difícil do professor é o de "reincorporar os temas de estudo na experiência" (DEWEY, 1959, p.285). Pondera ainda, que os professores não imponham o sentido democrático na aula, mas criem um ambiente em que os alunos assumam, por si mesmos, as responsabilidades de uma vida moral democrática tornando um hábito social, fruto de sua compreensão. Para tanto, "o professor é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e sua função é, precisamente, a de orientar, guiar e estimular a atividade através de caminhos conquistados pelo saber e experiência do adulto" (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 64).

Em estudo realizado, Ventura (2019) desenvolveu seis indicadores de metodologias ativas com suporte das tecnologias digitais. Tal estudo, trouxe à tona a importância do professor se fazer atuante e de forma mais assídua em todo o correr da aprendizagem

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

discente. Os indicadores propostos foram divididos por dimensão (relacional e pedagógica), mas, apesar de virem separados, não são excludentes podendo ser compreendidos em mais de uma dimensão.

Os indicadores da dimensão relacional estão ligados ao que o docente acredita favorecer a aprendizagem do aluno, mas que não necessariamente se voltam aos conteúdos, mas às atitudes que dão credibilidade ao discente como ser humano. As relações entre professor e aluno podem desencadear relações de proximidade, solidariedade, justiça, generosidade, afeto, respeito e diálogo, o que, por outro lado, não deixa de contribuir para a produção do conhecimento. São eles: valorização da autonomia, valorização das produções individuais e engajamento ativo no processo de aprendizagem.

A valorização da autonomia ocorre quando "o professor delega maior responsabilidade aos estudantes, cultivando a sua liberdade de expressão, assim como respeita a improvisação e o resultado advindo dela, ouve as necessidades de aprendizagem e estimula o diálogo entre os alunos" (VENTURA, 2019, p. 122).

A valorização das produções intelectuais acontece quando o docente valoriza os conhecimentos prévios dos alunos e as atividades realizadas, independentemente do resultado. Estimula os interesses e necessidades intelectuais, oferece diferentes possibilidades de raciocínio quando da necessidade de criar e realizar, suscitando o interesse do aluno, a iniciativa pessoal, o espírito de observação e a curiosidade epistemológica. "Essa iniciativa requer elaboração própria, eximindo o professor do estabelecimento de modelos prontos e sequências fixas a serem seguidas numa determinada atividade" (VENTURA, 2019, p. 124).

"O engajamento ativo no processo de aprendizagem ocorre quando o professor assume uma posição de elaborador de conhecimento junto ao aluno, colaborando, conduzindo-o em suas investigações e experiências" (VENTURA, 2019, p. 127). Mostra-se comprometido com a aprendizagem de seu aluno; faz-se presente em todos os momentos (e não unicamente na condução da aula) e se mostra disponível a participar efetivamente dos três momentos do percurso de formulação de conhecimentos do discente (síncrese, análise e síntese).

Os indicadores da dimensão pedagógica estão ligados diretamente ao planejamento, devendo o professor criar condições para que a aprendizagem aconteça. São eles: estímulo à participação do discente, pesquisa como princípio educativo e equilíbrio entre atividades

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

individuais e coletivas. Ainda que os indicadores da dimensão relacional também precisem de planejamento, o foco é nas relações interpessoais, nas trocas comunicativas e no diálogo entre os participantes (professor-aluno e aluno-aluno).

O estímulo à participação do discente ocorre quando o docente favorece a tomada de anotações, instiga os alunos a falarem, sugerindo que "forneçam exemplos pessoais, visando a ampliar as ideias discutidas, bem como exemplos práticos na área do conhecimento do curso, façam perguntas e apresentem exercícios" (VENTURA, 2019, p. 130). Já na pesquisa como princípio educativo, o professor "solicita que os alunos tragam conceitos, ideias, palavras-chave para a discussão decorrente dos textos indicados ou da necessidade do próprio discente em aprofundar o tema estudado" (VENTURA, 2019, p. 134).

O equilíbrio entre atividades individuais e coletivas ocorre quando o professor mescla os dois tipos de atividades, não priorizando apenas uma delas. A finalidade é que sejam desafiadoras, criativas, promovam a curiosidade, o interesse de realização por parte do aluno, a colaboração, assim como sejam contextualizadas ao seu cotidiano.

Ainda que as pesquisas citadas na seção introdutória façam referência a uma ou mais metodologias ativas no ensino remoto emergencial, não se detiveram a investigar elementos específicos da prática do professor, denominados aqui de indicadores. Acredita-se que tão importante quanto pôr em prática uma metodologia ativa é apresentar, em sua atuação docente, indicadores que possam levar ao desenvolvimento de qualquer metodologia ativa.

Destaca-se, também, que as pesquisas dão ênfase ao protagonismo do aluno e pouco citam as ações do professor. Quando a figura deste é referenciada, aparece velada e superficialmente discutida. No entanto, o protagonismo do discente não invalida o protagonismo do docente. Ambos podem ser, desde que os objetivos a serem alcançados e os papéis (de todos) sejam coparticipados com a turma.

O Quadro 1 resume os indicadores propostos e suas respectivas dimensões.

Quadro 1 - Indicadores de Metodologias Ativas

Dimensão	Indicadores
Relacional	Valorização da Autonomia
	Valorização das Produções Intelectuais
	Engajamento Ativo no Processo de Aprendizagem
Pedagógica	Estímulo à Participação do Discente
	Pesquisa como Princípio Educativo
	Equilíbrio entre Atividades Individuais e Coletivas

Fonte: Ventura (2019)

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

Metodologia

A presente pesquisa teve por objetivo investigar a inclusão dos indicadores de metodologias ativas na prática de uma docente do IFCE no 1º semestre de 2020. Caracteriza-se como uma pesquisa de opinião no modelo Escala de *Likert*. Este tipo de pesquisa visa conhecer as opiniões, as intenções ou até comportamentos de uma população (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Na Escala de *Likert* o respondente deve emitir o seu grau de concordância com a questão proposta marcando a que mais traduz a sua opinião. Dentre as opções da escala, tem-se: concordo totalmente (CT), concordo parcialmente (CP), nem concordo nem discordo (NDNC), discordo parcialmente (DP) e discordo totalmente (DT).

Participaram da pesquisa, 28 discentes oriundos da disciplina de Didática Geral das licenciaturas em Educação Física e Matemática. No Quadro 2 é apresentado, por curso, o quantitativo de alunos regularmente matriculados e os que concluíram a disciplina, assim como os que responderam à pesquisa de opinião.

Quadro 2 – Curso e Quantitativo de Alunos Regularmente Matriculados, Concluintes e que Responderam à Pesquisa de Avaliação Docente

Curso	Alunos Regularmente Matriculados	Alunos Concluintes	Alunos que responderam a Pesquisa no *Google Forms*
Educação Física	31	26	23
Matemática	9	6	5

Fonte: Elaboração Própria

Em ambos os cursos, a disciplina possui carga horária de 80h/a[3]. Foram utilizadas as ferramentas[4]: *Google Classroom, Google Agenda, Google Meet, E-mail* institucional, *e Youtube* (utilização de vídeos para aprofundamento dos conteúdos). Complementar às citadas, utilizou-se o *Hangouts* para tirar as dúvidas dos alunos e o *Google Forms* para a resolução de uma atividade, assim como para a pesquisa de opinião.

Os dados foram coletados entre os dias 24/03 e 02/04/2021 pelo *Google Forms*. Este instrumento contemplou 14 questões, sendo 13 fechadas e 1 aberta. Por meio dele e das aulas síncronas, os alunos foram convidados a participarem da pesquisa de avaliação docente. O

[3] Foram 50h síncronas e 30h assíncronas. Sobressaiu-se os momentos síncronos por defender maior proximidade (ainda que virtual) com os discentes. A divisão desse quantitativo de horas foi escolha da docente, uma vez que os documentos oficiais da instituição não demarcaram a carga horária para cada momento.

[4] Foi sugestão da instituição, por meio do ofício conjunto circular nº 3/2020 de 01 de junho de 2020, utilizar essas ferramentas.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

instrumento, postado no *Classroom*, continha o seu objetivo. Dados complementares foram coletados mais especificamente as falas dos discentes no *chat* do *Google Meet* no último dia de aula. Neste encontro, a professora apresentou um *slide* denominado *Didática no Ensino Remoto: Algumas Reflexões*, destacando as dificuldades, os desafios e as perdas da disciplina quando ofertada no formato remoto, finalizando com um vídeo motivacional *Desafiando Gigantes*.

No quadro 3, são apresentadas as questões do instrumento de coleta e o indicador correspondente a cada questão.

Quadro 3 – Questões do *Google Forms* (QF), Enunciado das Questões (EQ) e Indicador (I)

QF	EQ	I
1	A profa. delegou maior responsabilidade aos estudantes, remetendo a uma prática que situa o aluno como sujeito, autor e condutor de sua formação	Valorização da Autonomia
2	A profa. valorizou as atividades realizadas, independente do resultado final, tratando os erros dos alunos como parte do processo	Valorização das Produções Individuais
3	A profa. valorizou os conhecimentos prévios dos alunos, incentivando-os a realização das atividades, bem como a sua reflexão perante o conteúdo	
4	A profa. forneceu *feedback* das atividades, estimulando o raciocínio para a sua reformulação e estimulando o pensamento crítico dos alunos	
5	A profa. se engajou (participou/ colaborou) ativamente no processo de aprendizagem dos discentes	Engajamento Ativo no Processo de Aprendizagem
6	A profa. mostrou-se comprometida (disponível) a responder às dúvidas dos discentes	
7	A profa. estimulou a participação dos discentes ao provocarem a falarem, sugerindo que fornecessem exemplos pessoais visando à ampliação das ideias discutidas	Estímulo à Participação do Discente
8	A profa. utilizou a pesquisa em sua prática estimulando a autoria e o protagonismo dos alunos	Pesquisa como Princípio Educativo
9	A profa. aliou teoria e prática possibilitando a aprendizagem dos discentes	
10	A profa. equilibrou atividades individuais e em grupo, respeitando as condições de acesso e manuseio da tecnologia por parte da turma	Equilíbrio entre Atividades Individuais e Coletivas
11	Em relação às atividades individuais, a profa. estimulou a escrita científica e a tomada de decisão	
12	Em relação ao trabalho em grupo (os seminários), a profa. participou ativamente da atividade com sugestões, comentários e avaliação construtiva	
13	A disciplina não deveria ter sido ofertada no formato remoto, pois prejudicou a aprendizagem dos alunos	-

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

14	Apresente sugestões que considere significativas para o melhor desempenho da docente no formato remoto	-

Fonte: Elaboração Própria

A análise dos dados seguiu três fases: preparação e descrição dos dados e interpretação dos resultados (MOREIRA; CALEFFE, 2006). Na primeira fase, transcreveu-se os dados brutos em uma matriz facilitando a visualização de todo o *corpus* coletado, bem como foram separados pelas opções da escala de *Likert* (Tabela 1). Na segunda fase, a de descrição, verificou-se o percentual de cada questão, quantos discentes representavam tais percentuais e a quantidade de vezes que os percentuais se repetiam em cada indicador. Na última fase, realizou-se a interpretação propriamente dos resultados.

Resultados e discussões

Nessa seção, apresentou-se inicialmente os dados (Tabela 1) e, em seguida, a sua análise correlacionada à literatura apresentada. Os dados não foram separados por turmas, por dois motivos. Primeiro, o quantitativo de alunos do curso de Matemática foi bem inferior ao quantitativo de discentes do curso de Educação Física. Segundo, a finalidade não foi estabelecer um comparativo entre turmas, mas identificar a inclusão dos indicadores de metodologias ativas na prática da docente.

Tabela 1 – Questões (Q), Numeração e Percentual de Discentes por Opções da Escala de *Likert*

Q	CT	CP	NCND	DP	DT
1	19 (67,9%)	5 (17,9%)	3 (10,7%)	0 (0%)	1 (3,6%)
2	22 (78,6%)	5 (17,9%)	1 (3,6%)	0 (0%)	0 (0%)
3	21 (75%)	7 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
4	23 (82,1%)	5 (17,9%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
5	22 (78,6%)	6 (21,4%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
6	26 (92,9%)	2 (7,1%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
7	21 (75%)	6 (21,4%)	1 (3,6%)	0 (0%)	0 (0%)
8	19 (67,9%)	7 (25%)	2 (7,1%)	0 (0%)	0 (0%)
9	16 (57,1%)	9 (32,1%)	3 (10,7%)	0 (0%)	0 (0%)
10	17 (60,7%)	8 (28,6%)	3 (10,7%)	0 (0%)	0 (0%)
11	21 (75%)	7 (25%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
12	24 (85,7%)	4 (14,3%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
13	2 (7,1%)	9 (32,1%)	8 (28,6%)	3 (10,7%)	6 (21,4%)

Fonte: Dados da Pesquisa

Verifica-se que a docente apresentou todos os indicadores, variando entre 57,1%[5] (ao utilizar a **pesquisa como princípio educativo**, dimensão pedagógica - Questão 9) a 92,9%

[5] Indo do menor para o maior %.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

(ao se **engajar ativamente no processo de aprendizagem**, dimensão relacional - Questão 6). Nesse último dado, um comentário merece atenção. Tanto no estudo desenvolvido (VENTURA, 2019) quanto na presente pesquisa, os resultados mostraram a importância de estabelecer e fortalecer as relações entre professor e aluno durante o processo de ensino e aprendizagem.

Quando as relações acontecem entre iguais, nenhum demonstrando ser mais importante que o outro, aumenta a probabilidade de interesse dos alunos em se fazerem atuantes no percurso da disciplina. Isto requer um trabalho docente assíduo, de acompanhamento, supervisão, retorno, olhar e escuta sensível aos êxitos e dificuldades dos discentes. Na disciplina em questão, todas as dúvidas enviadas por *e-mail*, postadas no *classroom* e *hangouts* da docente tiveram retorno em menos de 6h, incluindo finais de semana e feriados.

Nos demais indicadores, a professora também obteve índices elevados uma vez que um de seus objetivos foi tornar o aluno responsável por suas ações e opções evidenciado pelo indicador **valorização da autonomia** (Questão 1 – 67,9%).

Sobre o indicador **valorização das produções individuais** (Questões 3, 2 e 4 –75%, 78,6% e 82,1%, respectivamente), todas as atividades tiveram *feedback* e foram consideradas para fins avaliativos, ainda que os alunos não demonstrassem compreensão do conteúdo trabalhado. O objetivo desse retorno foi mostrar a cada um a importância de sua pessoa e presença (pelas postagens) indo ao encontro do indicador **estímulo à participação do discente** (Questão 7 – 75%), daí afirmar que os indicadores não são excludentes. Quando o aluno percebe a valorização do professor nas atividades realizadas, independente do resultado, aquele se sente estimulado a participar das aulas e realizar as atividades.

No que diz respeito ao indicador **equilíbrio entre as atividades individuais e coletivas** (Questões 10, 11 e 12 – 60,7%, 75% e 85,7%, respectivamente), os alunos perceberam esse equilíbrio quando a professora demonstrou respeitar as condições de acesso e manuseio da tecnologia, uma vez que nem todos os alunos tiverem acessos iguais[6] em tempos similares. Isso dificultou o planejamento da docente para a realização de tarefas em grupo. Apesar de serem relevantes as trocas dialógicas entre os discentes, considerou-se o

[6] Em alguns momentos, os alunos pontuaram assistir às aulas por celulares, *tablets* (fornecidos pela instituição) ou *notebooks* destacando a qualidade da Internet e dificuldades com os aplicativos do pacote *office* e postagens das atividades.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

contexto que os participantes se encontraram. Do contrário, a aula se centraria única e exclusivamente na docente.

A questão 13 não esteve relacionada aos indicadores, mas traz uma porcentagem em todas as opções da escala, quando os alunos opinaram sobre a oferta da disciplina no ensino remoto emergencial. Dos 28 respondentes, 2 (7,1%) e 9 (32,1%) concordaram total e parcialmente, respectivamente, que a disciplina de Didática não deveria ser ofertada nesse formato, pois prejudicou a aprendizagem. Destaca-se, também, a neutralidade dos alunos quanto à questão proposta, chegando a atingir 8 alunos (28,6%), enquanto 3 (10,7%) e 6 (21,4%) discordaram total e parcialmente sobre a não oferta, não causando tantos danos a sua aprendizagem.

Para a questão aberta (14), dos 28 respondentes, só 6 forneceram sugestões. São elas:

> [...] o melhor seria não ofertar disciplinas tão complexas (Aluno A)
>
> Buscar conduzir as aulas do mesmo modo da etapa II[7], interativa, como exercícios que estimulem o aulo[8] a revisarem as aulas, bem como, corrigir erros cometidos (Aluno B)
>
> Durante a 1 etapa, que tem bastante texto, propor um resumo ou apresentar aos alunos esse resumo, no estilo de mapa conceitual. Deixando bem claro os conceitos e as suas correlações, de forma que o conteúdo não fique tão cansativo e puxado (Aluno C)
>
> Buscar mais meios que despertem o interesse dos alunos para o conteúdo/aula, mais atividades abertas que proporcionem o desenvolvimento do aluno etc. (Aluno D)
>
> Prazos maiores para algumas atividades (Aluno E)
>
> Exemplos mais simplificados (Aluno F)

Embora todas as questões fossem obrigatórias, os demais discentes responderam não haver sugestões (8), não sei (1), sem comentários (1), nada a declarar (2), elogiaram (5), colocaram um ponto final, um traço ou coração (3), afirmaram gostar da disciplina (1), e não ofertá-la no formato remoto (1), totalizando 22 discentes.

No que tange às sugestões, comentam-se três: às dos alunos B, D e E. Pela tabela 1 questão 4, verifica-se discordância do aluno B, pois 23 discentes responderam haver

[7] Na instituição, todas as disciplinas são divididas em duas etapas.
[8] Todas as transcrições foram literais, não havendo correções gramaticais correspondentes à norma culta.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

feedback por parte da docente correspondendo a 82,1%. A única atividade que não teve *feedback* foi a realizada no *Google Forms*, predominantemente com questões objetivas. Esta atividade correspondeu ao conteúdo Planejamento da Ação Didática (etapa II) onde os alunos foram convidados a marcarem uma única alternativa sobre a importância do planejamento, conceitos, características, níveis e tipos de plano.

O fornecimento dos retornos construtivos pode ser visualizado pelas atividades realizadas (subjetivas), bem como pelas falas dos discentes no *chat* da última aula. Sobre a fala do discente E, todas as atividades tiveram inicialmente uma semana para a sua realização. Como muitos alunos não cumpriram esse prazo, todas tiveram o prazo estendido até o último dia de cada etapa, pois a finalidade não era excluir o aluno do processo de aprendizagem, mas fazer com que ele refletisse acerca de suas ações e propósitos na disciplina. No mural do *Classroom* foram postadas mensagens de lembretes e orientações, assim como ratificadas nas aulas síncronas.

A fala do aluno D se mostra contraditória quando sugere mais atividades abertas. Conforme comentado anteriormente, só houve uma atividade no *Google Forms* com questões objetivas. As demais promoveram o pensar reflexivo e a autonomia discente, pois a finalidade foi a livre expressão de ideias, argumentos e reflexões (ainda que desordenadas). O reconhecimento dessa finalidade está nas falas a seguir. Como dito na metodologia, os dados coletados no *Google Forms* foram complementados com as falas dos alunos no *chat* do *Google Meet*, no último dia de aula.

A seguir, as transcrições das falas seguido do indicador:

> Eu gostei muito da forma que a professora avaliava todos os trabalhos passados. Independe de certo ou errado, sempre levou em conta outras coisas, não se prendia apenas a uma única forma de aviação (Aluno 1) [9]. **[Valorização das Produções Individuais].**
>
> Eu também sempre gostei das atividades, pois na maioria das vezes pedia o nosso entendimento e nunca era só copiar e colar, o que nos fazia ler os textos (Aluno 2). **[Valorização da Autonomia e das Produções Individuais].**
>
> Verdade. No presencial a gente mal fazia uma atividade. Então foi um desafio para todos. Foi de grande aprendizado esse semestre (Aluno 1). **[Valorização das Produções Individuais].**

[9] As denominações (Aluno A, ...) se diferenciam da questão aberta do *Google Forms* (Aluno 1, ...), pois no formulário tem as opiniões dos alunos das duas turmas. Já no *chat* do *Google Meet*, só os alunos do curso de Educação Física. Os discentes do curso de Matemática não opinaram, apenas se despediram ao final da aula ligando os microfones.

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

> Pensei que as disciplinas remotas era só a famosa teoria (Aluno 1). **[Pesquisa como Princípio Educativo]**
> Parabéns professora por todo o desempenho, dedicação e profissionalismo. 🥰 (Aluno 1). **[Engajamento Ativo no Processo de Aprendizagem]**

Novamente, os indicadores da dimensão relacional se sobressaem aos indicadores da dimensão pedagógica ratificando a importância das relações entre professor e aluno para fortalecer o processo de aprendizagem. Se essas relações não forem alimentadas a cada encontro, o docente se sentirá sozinho e, provavelmente, os alunos se sentirão forçados a concluírem a disciplina apenas pela obrigatoriedade da aprovação. Essas relações quando substanciadas no respeito mútuo e na valorização do outro e em sua produção, os alunos se sentirão instigados a participarem da sua aprendizagem, bem como contribuir para que o outro aprenda.

O aluno 1 destacou três indicadores, a **valorização das produções individuais** (ao realizar uma avaliação personalizada por parte da professora), a **pesquisa como princípio educativo** (ao reconhecer que a disciplina exigia a relação entre teoria e prática) e o engajamento ativo no processo de aprendizagem (pelo desempenho, dedicação e profissionalismo da docente). Já o aluno 2 frisou a **valorização da autonomia** (ao reconhecer que a atividade exigia reflexão e protagonismo discente excluindo o binômio copiar-colar) e a valorização das produções individuais (ao solicitar entendimento próprio e não o que somente o texto trazia).

Outras mensagens se destacaram, pois os alunos reconheceram que o ensino remoto emergencial não pode nem deve ser cursado de qualquer forma. Inicialmente sentiram medo, depois alegaram ter gostado da experiência, agradeceram as aprendizagens e ensinamentos, reconheceram a qualidade dos materiais, a importância de mesclar entre os encontros síncronos e assíncronos, dentre outros, conforme visualizado a seguir.

> Gostaria de ressaltar professora a qualidade dos materiais de apoio (Aluno 3).
>
> Eu morria de medo do ensino remoto (Aluno 2).
> Já sabemos que escolher muitas disciplinas, fica muito sobrecarregado.
>
> Isso já foi um aprendizado do ensino remoto! (Aluno 4).
> Foram muitas dificuldades... mas nos proporcionou muita aprendizagem e desenvolvimento. Achava que ficaríamos prejudicados em aprendizagem no ensino remoto mas agora vejo que foi muito proveitoso (Aluno 5)

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

> O novo sempre é um desafio, e a gente não sabia como iria ser (Aluno 2).
>
> O revezamento de aulas síncronas e assíncronas foi muito bom (Aluno 1).
>
> Eu nem sabia que didática tinha que ter essa ida na escola (Aluno 1).
>
> Professora Gratidão viu❤️. Não vou mentir que foi complicado essa mudança toda. Mas valeu a pena e foi um grande aprendizado. Abraço professora (Aluno 6).
>
> Agradeço pela oportunidade, por todos os ensinamentos, 😻❤️. Obrigada pela paciência (Aluno 2).
>
> Foi uma boa experiência. 😻 (Aluno 1).
>
> A senhora é uma professora excelente e espero q um dia a gente possa se conhecer pessoalmente para que eu possa agradecer pessoalmente (Aluno 6).
>
> Sonhei com uma aula nossa presencial kk. Abraço. Até logo😘 (Aluno 7).
>
> Tchau professora❤️ Tudo de bom! (Aluno 4).

A seguir, outras considerações.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve por objetivo investigar a inclusão dos indicadores de metodologias ativas na prática de uma docente do IFCE no 1º semestre de 2020. Pelos dados, a professora apresentou todos os indicadores, um em maior grau (Engajamento Ativo no Processo de Aprendizagem) e o outro em menor grau (Pesquisa como Princípio Educativo).

Ressalta-se que os indicadores foram estruturados para o ensino presencial, mas pela pesquisa desenvolvida mostraram-se aplicáveis a uma realidade específica como o ensino remoto emergencial. Ainda assim, é importante valorizar a autonomia do docente. Autonomia para decidir o que utilizar, no caso, as tecnologias digitais. A instituição, por meio do ofício circular nº 3/2020, "sugere" a utilização de determinadas tecnologias em detrimento de outras. Mesmo que a docente tivesse experiência com ambientes virtuais de aprendizagem diversos e com o que é utilizado pela instituição em cursos a distância (Moodle), tal opção não foi considerada.

A inclusão dos indicadores pela docente demonstrou o seu protagonismo no correr da disciplina e não apenas em momentos específicos como na condução das aulas e no fornecimento ágil de *feedbacks* das atividades. A sua presença constante não anulou o

RIET– ISSN 2676-0355, Dourados, v. 2, n. 2, p. 167 a 183, jan./jun., 2021

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

protagonismo do aluno, pelo contrário. Quanto mais a docente se fazia atuante, mais os alunos se sentiam estimulados a participar das aulas.

A defesa de que professores e alunos atuem como protagonistas e não somente este último, deve-se ao fato de que cada um tem papéis a desempenhar, histórias e saberes a ensinar e aprender. São contributos singulares por possuírem conhecimentos e experiências diferentes que sequer são desconsiderados. A partilha dessas aprendizagens enriquece o processo educativo. Ao estimular o compartilhamento dos conhecimentos prévios e das inseguranças do não saber (pelo desconhecimento), os discentes se sentiram valorizados como seres humanos, pessoas únicas e responsáveis pela própria aprendizagem e a do outro.

No que diz respeito às atividades, todas tiveram objetivos definidos e foram coparticipados com a turma, assim como os critérios de avaliação. Nenhuma delas foi somente para suprir os momentos assíncronos visando à obtenção de notas. Foi sim, planejada para pensar na atuação dos educandos no chão da escola e mais especificamente como futuros professores.

Apesar da professora não ter desenvolvido uma metodologia ativa específica, os indicadores fornecem pistas para o desenvolvimento de metodologias ativas mais pontuais, a depender do seu objetivo e da natureza da disciplina (teórica, prática, teórico-prática), daí afirmar que tão importante quanto aplicar metodologias ativas é apresentar elementos na prática docente que levem a tal aplicação.

Como sugestão, impõe-se uma formação pedagógica, metodológica e tecnológica aos professores do *campus* em que a docente atua viabilizando o uso das tecnologias digitais sugeridas e discutindo as experiências exitosas vivenciadas em todos os *campi* da instituição em momentos de pandemia.

Referências

ALMEIDA, Maria Claudice Rocha. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais em período de pandemia. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1–20, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24827. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24827 Acesso em: 28 mai. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus**, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872 Acesso em: 28 mai. 2021.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

CLAPARÈDE, Edouard. **A educação funcional.** Tradução e notas de J. B. Damasco Penna. 5. ed. São Paulo: Companhia Editoria Nacional, 1958.

DEWEY, J. **Democracia e educação:** introdução à filosofia da educação. 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ (IFCE). Ofício Conjunto Circular nº 3/2020 PROEN/ PROEXT/ PRPI. **Ações a serem executadas pelos *campi* para retorno às aulas de forma remota e gradativa**.

FOSSA, Rodolfo da Silva; BENEDETTI, André Campos; ESTEVES, Patricia Elisa do Couto Chipoletti; SILVA, Rinaldo Henrique Aguilar da. Ensino Remoto Emergencial em um curso de Medicina: avaliação do trabalho docente na perspectiva discente. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1–21, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24654. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24654. Acesso em: 28 mai. 2021.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas de bolso:** como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

OLIVERIA, Jussara de Fátima Alves Campos; FERNANDES, Juliana Cristina da Costa; ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura. Educação no contexto da pandemia da Covid-19: adversidades e possibilidades. **Itinerarius Reflectionis**, V. 16, n.1, p. 1-17, 2020. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/65332/35640 Acesso em: 28 mai. 2021.

PALMEIRA, Robson Lima; SILVA, Andrezza Araújo Rodrigues; RIBEIRO, Wagner Leite. As metodologias ativas de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia: a utilização dos recursos tecnológicos na Educação Superior. **HOLOS**, [S.l], v.5, p.1-13, nov. 2020. ISSN 1807-1600. Disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10810. Acesso em: 28 mai. 2021.

RIES, Edi Franciele; ROCHA, Verginia Margareth Possatti; SILVA, Carlos Gustavo Lopes da. Ensino de Epidemiologia durante pandemia de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, e382996898, 2020a. DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.6898. Disponível em https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/6898/6562 . Acesso em: 28 mai. 2021.

RIES, Edi Franciele.; ROCHA, Verginia Margareth Possatti; SILVA, Carlos Gustavo Lopes da. Avaliação do ensino remoto de epidemiologia em uma universidade pública do Sul do Brasil durante pandemia de COVID-19. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/1152/1736/1818 Acesso em: 28 mai. 2021.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI:** visão e ação. 09 out.1998. Disponível em: https://bit.ly/1mHodqM. Acesso: 28 mai. 2021.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.

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. 2019. 195f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/40528 Acesso em: 28 mai. 2021.

WETSBROOK, Robert.; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey.** Tradução: José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues (org.). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 3.0 Brasil.