

O uso de metodologias ativas no ensino remoto com alunos de uma IES durante a pandemia do Covid-19

Using active methodologies in remote education with students from a high education institution during the Covid-19 pandemic

Augusto Parada¹
Mateus Portal²
Marley Rodrigues³
Eduardo Zilles Borba⁴

Resumo

Este artigo apresenta uma série de relatos acerca das práticas empíricas realizadas pelos professores dos cursos de Comunicação e Design de uma instituição de ensino superior (IES) localizada no Rio Grande do Sul. Tais discussões condizem, especificamente, ao uso de metodologias ativas no modelo de ensino remoto ao vivo (síncrono) com alunos durante o período da pandemia do Covid-19 (de março à abril de 2020). Desta forma, além de apresentar uma base teórica acerca de metodologias ativas e da inovação no processo de ensino e aprendizado através das tecnologias da informação e comunicação (TICs), este trabalho também se baseia numa metodologia descritiva, na qual uma série de práticas educacionais mediadas por computadores são relatadas e confrontadas com os pensamentos dos teóricos, num exercício crítico que tem o objetivo de compartilhar vivências docentes com a comunidade científica.

Palavras-chave: Metodologia ativas; Ensino remoto; Covid-19; Ensino de Comunicação. Tecnologias digitais.

Abstract

This article presents a series of empirical reports about the practices carried out by professors of Communication and Design courses at a higher education institution located in the State of Rio Grande do Sul (Brazil). Such discussion lead specifically to the use of active methodologies in the model of remote live classes (synchronous) with students during the Covid-19 pandemic period (the study was applied from March to December 2020). Thus, in addition to presenting a theoretical basis about active methodologies and innovation in the teaching and learning process through information and communication technologies (ICTs), this work is also based

¹ Doutor em Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Coordenador e professor dos cursos de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design das Faculdades Integradas de Taquara (Faccat). E-mail: aparada@faccat.br.

² Mestre em Desenvolvimento Regional pelas Faculdades Integradas de Taquara (Faccat). Professor-assistente nas Faculdades Integradas de Taquara (Faccat). E-mail: mateusportal@faccat.br.

³ Doutora em Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Professora-assistente nas Faculdades Integradas de Taquara (Faccat). E-mail: marley@faccat.br.

⁴ Pós-Doutor em Engenharia Eletrônica pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Ciências da Comunicação e Informação pela Universidade Fernando Pessoa (UFP/Portugal). Professor-convidado no PPG de Desenvolvimento Regional e professor-assistente nas Faculdades Integradas de Taquara (Faccat). Também é professor-assistente na Universidade do Vale do Rio do Sinos (Unisinos) e pesquisador no Centro Interdisciplinar em Tecnologias Interativas da Universidade de São Paulo (CITI-USP). E-mail: ezb@faccat.br

on a descriptive methodology, in which a series of educational practices mediated by computers they're reported and confronted with the theorists thoughts in a critical exercise that aims to share teaching experiences with the scientific community.

Keywords: Active methodology; Remote teaching; Covid-19; Communication teaching; Digital technologies.

1. Introdução

O ano de 2020 foi marcado por diversas mudanças no Brasil e no mundo devido à pandemia da Covid-19. Tudo que havia sido planejado no campo da educação teve de ser repensado e até mesmo substituído por novos objetivos e metas, exigindo de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem o desenvolvimento de novas competências e habilidades para atender esta nova realidade. Nas Faculdades Integradas de Taquara (Faccat), assim como em diversas instituições de ensino superior (IES), os professores se depararam com a necessidade emergencial de adaptar o ensino presencial em sala de aula para o chamado modelo remoto ao vivo, no qual desafios para a práticas, projeção e desenvolvimento de atividades foram, para a grande maioria das pessoas, uma novidade.

De fato, foi necessário buscar suportes tecnológicos para esse novo momento. As ferramentas de tecnologias da comunicação e informação (TICs), por exemplo, foram fundamentais para o desenvolvimento e aplicação das aulas remotas ao vivo e da concepção significativa e relevante de um processo de aprendizagem para os alunos do ensino superior. Hulon, Tucker e Green (2020) explicam que o planejamento feito para o ano letivo de 2020 foi substituído rapidamente por novas estratégias e ações pedagógicas, o que gerou incertezas e dúvidas, mas, ao mesmo tempo, trouxe oportunidades com o desenvolvimento de novas competências na docência. Ou seja, a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas, a partir do uso de plataformas *online* interativas e coletivas para conduzir as aulas remotas (videoconferências/lives, *whiteboards* interativos, etc.), também envolve a aplicação de metodologia ativas que possam engajar o aluno em todo este processo de ensino e aprendizagem mediado pelas TICs. Nesse sentido, Hulon, Tucker e Green (2020, p. 43) afirmam que:

A aprendizagem virtual envolve educadores projetando e desenvolvendo materiais de ensino, implementando tarefas e fornecendo experiências de aprendizagem que incluem alunos interagindo uns com os outros, o professor, o conteúdo e a tecnologia

por meio de interações síncronas e assíncronas. (HULON, TUCKER, GREEN, 2020, p. 43).

Nas práticas educacionais do nosso grupo de professores, que envolvem os cursos de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design da Faccat⁵, o engajamento dos alunos foi um dos objetivos primordiais a serem perseguidos durante o planejamento e execução de todas as aulas remotas. Diante das mudanças paradigmáticas que falamos até agora, Redmon e Henson (2020) lançam um olhar crítico a este momento peculiar de transformações gerado pela pandemia do Covid-19. Por exemplo, eles afirmam que “com um ensino criativo, devemos ter agilidade mental necessária para pensar fora da caixa, mas também a confiança para passar da padronização à inovação” (REDMON; HENSON, 2020, p.81). Afinal de contas, foi necessário passar do ensino presencial, em que já se trabalhava com as metodologias ativas em sala de aula com os alunos, para o ensino remoto dentro de um espaço de tempo muito apertado (BERBEL, 2011).

Porém, ao adotar o ensino remoto foi necessário rever as metodologias ativas utilizadas presencialmente, a fim de trazê-las com as devidas adequações para o formato digital. Ou seja, de forma prática, durante o semestre, foi necessário trabalhar as metodologias ativas e lapidar as suas formas de aplicações conforme cada uma das turmas, justamente, porque o conhecimento das tecnologias por parte dos alunos também foi um medidor fundamental para compreender até que ponto os professores poderiam avançar com as aplicações de inovações disruptivas na forma de conduzir as interações em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Em nosso caso, o Google Meet foi a principal ferramenta para a condução das aulas no formato presencial digital (síncrona) e o Google Classroom também se mostrou um ambiente importante como repositório de conteúdo multimidiáticos e canal de interação e diálogos assíncronos na relação professor(a)-alunos e, até mesmo, alunos-alunos. Esse formato vai ao encontro da educação 4.0, que se manifesta pela abordagem conectivista⁶ e pela aprendizagem aberta e informal, apresentando novos papéis para

⁵ As disciplinas que foram trabalhadas pelo grupo de professores que desenvolveu este artigo foram conduzidas nos semestres de 2020/1 e 2020/2, contemplando as seguintes atividades acadêmicas: Semiótica, Marketing, Fotografia, Fotografia Publicitária, Computação Gráfica, Produção Publicitária em Áudio, Teorias da Comunicação, Teorias Contemporâneas da Comunicação, Introdução às Relações Públicas, Planejamento e Assessoria em Comunicação.

⁶ Teoria da aprendizagem para a era digital.

alunos e docentes, articulada por processos e sistemas de aprendizagem em rede, utilizando metodologias inovativas (ativas, ágeis, imersivas e analíticas) (ZILLES BORBA et al. 2019).

Atualmente, na corrida pela nova onda de inovação, pelo crescimento exponencial da inteligência artificial (IA) e cognitiva e, ainda, com a produção de conhecimento ainda mais ágil, volátil e aberta através da comunicação em rede, diversos pesquisadores começaram a usar o termo Educação 5.0, que segue a ideia de educação inteligente baseada no pensamento integrativo, na motivação orientada ao propósito, nas competências socioemocionais e na visão das pessoas como cocriadores conscientes (FILATRO; LOUREIRO, 2020). Embora este conceito de ainda esteja em desenvolvimento, levantando uma série de debates entre especialistas da educação, as competências socioemocionais também auxiliam na capacidade dos alunos e docentes para usarem a tecnologia de forma produtiva, representando um novo panorama de opções para o ensino e a aprendizagem (PRINCE et al., 2018).

2. Relato sobre as transformações, adaptações e apropriações na IES

As mudanças frenéticas na educação foram ainda mais aceleradas no contexto da pandemia do Covid-19, se as tecnologias digitais já ganhavam destaque na área da Educação nos últimos anos, agora elas se tornaram fundamentais para que o processo de ensino e aprendizagem continuasse a ser realizado de uma forma significativa e efetiva para todos os envolvidos (ARGHODE, et. al,2017).

Em nosso caso, no primeiro dia de aula remota⁷ foi essencial a apresentação de alunos e professor(a), assim como sempre ocorreu nas aulas presenciais. Mesmo que cada um estivesse num local geográfico diferente, ao se reunirem para a aula através da plataforma de videoconferência Google Meet, todos deveriam ter a sensação de que estavam num ambiente relacionado a sua faculdade. Nesse sentido, o papel do(a) professor(a) tornou-se fundamental no que se refere à motivação de seus aprendizes, seja para abrirem as câmeras, seja para dialogarem de forma oral ou através dos chats e demais espaços de escrita de mensagens ou, até mesmo, publicando informações relacionadas aos conteúdos vistos em aula nas plataformas

⁷ Aulas ministradas ao vivo pelo Google Meet, das 19h30 às 22h30.

de interação com a turma como, por exemplo, o Google Classroom. Em suma, percebeu-se uma forte necessidade do(a) professor(a) enquanto condutor(a) das atividades remotas ao vivo em auxiliar e incentivar essas interações, passando uma percepção de confiança aos discentes para que as futuras atividades do semestre através do incentivo e desenvolvimento de metodologias ativas.

Além desta apresentação inicial dos alunos e professor(a), em nossas turmas também foram aplicadas pesquisas via formulários virtuais (Google Forms) para identificar quais métodos ativos de ensino-aprendizado os alunos consideravam mais interessantes e importantes de serem aplicados durante o período de aulas virtuais online, no sentido de serem caminhos pertinentes para a construção do seu conhecimento (ARGHODE, et. al, 2017). A listagem de metodologias ativas apresentadas para as turmas foi retirada do próprio Projeto Pedagógico dos Cursos (PPCs) de Relações Públicas, de Publicidade e Propaganda e de Design que já eram aplicadas no modelo presencial físico, mas que poderiam ser uma indicação de potenciais caminhos para a formatação das aulas remotas mediadas por TICs. As metodologias ativas mais votadas pelos discentes foram as seguintes: a) palestras com profissionais de mercado; b) aprendizado baseado em jogos; c) debates e; d) estudo de caso. Após recolher estas informações, nosso grupo de professores se concentrou no desenvolvimento de um planejamento das aulas para o semestre, procurando fundir os conteúdos de cada aula, bem como as habilidades e competências a serem facultadas com as possíveis dinâmicas ativas solicitadas pelos próprios envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Porém, além das metodologias ativas escolhidas pelos alunos, ao longo deste planejamento também foram acrescentadas outras ferramentas pedagógicas nosso grupo de professores considerou imperativas para consolidar as interações e aprendizado no campo das Ciências da Comunicação e do Design como, por exemplo: sala de aula invertida, aprendizado baseado em problemas e dinâmicas de grupos utilizando quadros interativos (Google Jamboard e Miro.com). Ressalta-se que a preferência por utilizar uma série de ferramentas do pacote Google Education se justifica pelo fato da IES em que tais práticas educacionais interativas foram desenvolvidas ser parceira desta organização. De qualquer forma, pontuamos aqui que professores de demais instituições que possuam parcerias com outros provedores de soluções tecnológicas

no campo da educação digital possam tranquilamente utilizar estes relatos e considerações em softwares e ferramentas similares.

3. Experiências e usos de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia

Neste capítulo apresentamos relatos das práticas realizadas pelo nosso grupo de professores no que se refere ao uso de metodologias ativas no ensino remoto numa IES durante o período da pandemia do Covid-19 (de março até dezembro de 2020). Basicamente apresentamos uma descrição de como tais práticas foram configuradas e, a partir da sua aplicação, criamos uma reflexão sobre os resultados alcançados.

Antes disso, torna-se importante fazer um panorama de como as metodologias ativas – e sua instrumentalização – passaram a incorporar as dinâmicas de formação continuada dos docentes da instituição. Em meados de 2015/2016 – em razão da necessidade de atualização do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) – a IES encontrou uma oportunidade de aperfeiçoar suas políticas pedagógicas, com o intuito de regularizar algumas práticas corriqueiras da instituição e, ao mesmo tempo, institucionalizar processos e conceitos contemporâneos da ação da aprendizagem.

Para tal, alguns princípios balizadores para a atuação da IES foram estabelecidos, como a formação integral, a qualidade, a regionalização, a democratização, a sustentabilidade e o empreendedorismo (PPI 2015, p. 4). Esses pilares contemplam, não apenas os processos de gestão como, também, os processos formativos da instituição.

Tais processos compreendem, não só a solidez de um perfil de egresso institucional que representa a personificação dos princípios da IES, como também uma série de mecanismos para o atingimento de tal objetivo. Um desses mecanismos é a metodologia ativa como um caminho do processo formativo. Segundo o documento “a metodologia ativa é uma concepção educativa que estimula a crítica e a reflexão no processo de ensino e de aprendizagem, com vistas à transformação (ação - reflexão - ação)” (PPI 2015, p. 15). Neste caso, o educador participa ativamente do processo de aprendizagem, promovendo uma aproximação crítica entre o acadêmico e a realidade, capacitando-o a pensar e instigar os problemas do mundo de hoje e estimulando a tomada de decisões, por mais complexas que possam vir a ser (PPI, 2015).

Com essa perspectiva das metodologias ativas sendo formalmente incorporada nos documentos institucionais (PPI e PPCs) – o Núcleo de Inovação Acadêmica (NIA) da instituição organizou as formações continuadas de professores a fim de instrumentalizar os docentes sobre as metodologias ativas. Com propostas presenciais bianuais, os encontros com professores tiveram um suporte do próprio núcleo, em parceria com a Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP).

Logo em seguida, com a necessidade de explorar as práticas mais inovadoras das metodologias ativas, a instituição passou a integrar o Consórcio STHM Brasil⁸. Assim, em um primeiro momento os membros gestores do consórcio acompanharam uma das formações, e anualmente um grupo de professores e gestores da IES participam do Fórum STHM Brasil e da Semana de Formação STHM Brasil. Na primeira são feitos relatos e compartilhamentos das práticas entre as consorciadas. No segundo, alguns professores e gestores faz uma imersão em metodologias ativas com especialistas nacionais e internacionais. Assim, esses professores que participam dos eventos STHM representando a IES integram a equipe da formação docente da instituição e tem, como objetivo, multiplicar as práticas entre os colegas.

Assim, desde essa adoção dos caminhos metodológicos ativos, diversas oficinas formas aplicadas aos docentes de IES: Design Thinking⁹, Aprendizagem baseada em problema¹⁰, Aprendizagem Baseada em Projetos¹¹, Gamificação¹², Podcast¹³, World Café¹⁴, Aulas Expositivas-Dialogadas¹⁵, Estudos de Caso¹⁶, entre

⁸ STHM BRASIL - Consórcio de Instituições vinculados a LASPAU/ HARVARD para a discussão, aperfeiçoamento e multiplicação de práticas inovadoras de educação. Disponível em <<http://www.sthbrasil.com>>. Acesso em: 25 de Nov. 2020.

⁹ Prática que utiliza as etapas do processo de criação estratégica do Design para as rotinas de aprendizagem da sala de aula (DE LIMA et.al, 2019).

¹⁰ Enfrentamento de uma situação nova exigindo pensamento reflexivo, crítico e criativo a partir dos dados expressos na descrição do problema. (ANASTASIOU et.al, 2019).

¹¹ A aprendizagem baseada em projetos é uma proposta de ensino-aprendizagem que se concentra na concepção central e nos princípios de uma tarefa, envolvendo o aluno na investigação de soluções para os problemas e em outros objetivos significativos (...) (TOYOHARA et. al, 2010, p.4).

¹² Consiste na utilização de recursos dos jogos - mecânica, estética, estratégias, motivações, solução de problemas e entretenimento - nas rotinas de sala de aula. (GONÇALVES et. al, 2016).

¹³ Ferramenta tecnológica que permite discussão de várias temáticas disciplinares e interdisciplinares. (SOARES; MIRANDA, SMANIOTTO, 2018).

¹⁴ World Café é uma metodologia de fácil utilização para o favorecimento de um diálogo colaborativo e flexível sobre assuntos e/ou problemáticas reais em grupos grandes (BUSSOLOTI; DE SOUZA; DA CUNHA, 2018, p. 3).

¹⁵ O professor leva os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. (ANASTASIOU et.al, 2019).

¹⁶ Consiste na exploração de ideias do autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou na busca de informações e exploração dos autores estudados (ANASTASIOU et.al, 2019).

outros. Em 2020, antes do período de distanciamento social em virtude da pandemia do COVID-19, a formação docente versou sobre construção de cenários futuristas e a estrutura da gamificação foi utilizada como estratégia. Porém, no final de março toda a instituição foi reorganizada para o ensino remoto e houve, assim, a necessidade de realizar uma formação que ao mesmo tempo contemplasse metodologias ativas e a utilização de TICs.

Assim, ainda em março houve uma formação docente específica para o uso do Google Hangout Meet¹⁷ - principal ferramenta que a IES utilizou para as aulas remotas, do Google Classroom¹⁸ - plataforma utilizada pela IES para o armazenamento de cada um dos componentes curriculares, e sobre a produção de áudio aulas com ferramentas como os gravadores de voz dos celulares e com o aplicativo Anchor¹⁹. Percebendo a necessidade de relacionar e compartilhar experiências, na formação ocorrida em agosto de 2020 - houve um aprimoramento com oficinas sobre o uso mais detalhado do Google Classroom, assim como outras ferramentas de participação e avaliação dos alunos, como o Jamboard²⁰, Kahoot²¹, Miro²², Canvas²³, Mentimeter²⁴, entre outros. Além disso, alguns webinars sobre os desafios docentes em tempos de pandemia e sobre o uso de tecnologias para aulas remotas.

Dentro dessa realidade, nos cursos de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design, especificamente, algumas metodologias ativas para o ensino remoto foram usadas de forma mais relevante, uma vez que o perfil dos componentes curriculares (aulas com a maioria das cargas horárias práticas) permitia. Entre elas, destacamos, a seguir, as mais utilizadas no decorrer do ano.

3.1 Palestras com convidados e profissionais do mercado

O ensino remoto trouxe a facilidade e a oportunidade de termos palestrantes de outras cidades ou países sem custo e tempo de deslocamento. Durante os

¹⁷ Google Hangout Meet - aplicativo de videoconferência vinculado ao Google.

¹⁸ Google Classroom - plataforma de planejamento e participação de sala de aula vinculada ao Google.

¹⁹ Anchor - plataforma gratuita de produção de podcast.

²⁰ Jamboard - quadro branco inteligente vinculado à suíte Google.

²¹ Kahoot - plataforma de aprendizagem baseada em jogos.

²² Miro - ferramenta gratuita de planejamento visual.

²³ Canvas - plataforma de aprendizagem.

²⁴ Mentimeter - plataforma online para criação e compartilhamento de apresentações de slides com interatividade.

semestres letivos 2020/1 e 2020/2 tivemos a participação de profissionais de mercado da área da comunicação e do design de São Paulo-SP, Gramado-RS, Porto Alegre-RS, Sapiranga-RS, Florianópolis-SC, Lisboa (Portugal) e Lille (França), que abordaram temas relevantes como, o campo profissional das Relações Públicas; o funcionamento de agências de comunicação; desordem informacional na era digital; vendas e comunicação; o mercado para serviços fotográfico; pós modernidade e consumo, estratégias de comunicação nas mídias sociais digitais.

3.2 Aprendizado baseado em jogos (*games*)

O aprendizado baseado em jogos é uma estratégia que vem sendo adotada com maior frequência nos ambientes acadêmicos e com o ensino remoto é considerado uma ferramenta virtual importante. Para a revisão dos conteúdos apresentados nos semestres letivos de 2020 o Kahoot, uma plataforma digital de aprendizado baseada em jogos, foi utilizado como gamificação possibilitando a dinâmica no aprimoramento do ensino. Buscando criar um ambiente ainda mais colaborativo, além de questões elaboradas pela professora, em outro momento os alunos também criaram o seu próprio *quiz* para os colegas de turma com a supervisão dos docentes. Essa atividade gerou grande interação e contribuiu positivamente para o processo de aprendizagem.

As dinâmicas através da gamificação permitiram utilizar algumas dimensões do Processo Cognitivo da Taxonomia dos Objetivos Educacionais descrita por Benjamin Bloom, que possui seis capacitações, são elas: lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar. Com a gamificação foi possível atingir as etapas de lembrar informações, aplicar as informações em uma situação nova, e, analisar consistindo em dividir o conhecimento em partes e pensar de que maneira essas partes podem se relacionar com a estrutura geral.

Outro aspecto a ser destacado que a gamificação gera um ambiente descontraído para os acadêmicos. E utilizando da competição como fator de motivação para atingir os objetivos educacionais.

3.3 Debates mediados por webconferência em salas virtuais

Geralmente o formato tradicional de um debate pode impor uma atitude de confronto entre os alunos, nesse sentido buscou-se por uma dinâmica que

promovesse o engajamento e a proatividade entre os eles. O debate pode estimular a colaboração e conectar diversos pontos de vista sobre um tema e, ainda, desenvolver a argumentação e análise crítica. Durante os semestres letivos de 2020 o debate por personagens foi utilizado como metodologia ativa nas aulas remotas com base em Vargo (2012). A turma foi separada por grupos e a cada grupo foi atribuído um papel diferente (empresa, público interno, público externo, agência de comunicação, imprensa) e a professora atuou como moderadora. O tema do debate foi proposto e cada grupo teve 15 minutos para organizar e depois apresentar seus pontos de vista e diferentes contextos. Em seguida, os participantes argumentaram sobre as ideias de cada grupo e a moderadora fez a síntese dos argumentos apresentados pelos debatedores. Todos os alunos mantiveram suas câmeras abertas para que pudessem ser observados e analisados.

3.4 Estudo de caso em microgrupos (salas virtuais)

Assim como diversas metodologias ativas, o estudo de caso pode ser considerado um facilitador do aprendizado, pois é uma ferramenta rica para a apresentação de um problema. Durante as aulas remotas do ano letivo de 2020 essa metodologia também foi utilizada com frequência e teve retorno positivo dos alunos, que trabalharam ativamente na proposta oferecida pela docente, que separou a turma em 5 grupos e postou no Google Classroom para cada um deles um case real sobre comunicação. Os alunos tiveram uma semana para ler os seus cases, identificar os fatos mais importantes, desenvolver e responder seis questões sobre eles.

Na semana seguinte, na aula remota, cada grupo apresentou seu case e, ao final, suas perguntas, que deveriam ser respondidas pelos colegas em 15 minutos. Ao final, todos foram convidados a comentar suas respostas, recomendar ações de comunicação e expor suas opiniões acerca da atividade proposta, gerando uma discussão relevante sobre a comunicação organizacional, tema central dos cases.

3.5 Sala de aula invertida

Na metodologia da aula invertida, o estudo sobre os conteúdos do componente curricular ocorreu fora do horário de aula seja por meio de leituras, visualização de vídeos ou audição de podcasts. O tempo de aula remota ficou destinado para apresentação de trabalhos sobre esses conteúdos com o auxílio e a supervisão da

professora. De acordo com Wilson (2013), é necessário adaptar a sala de aula invertida de acordo com a realidade do momento, assim, essa observação vai ao encontro da ocasião atual que vivemos, onde a pandemia da Covid-19 modificou toda a forma de ensino em IES com aulas 100% presenciais, como era o caso da Faccat.

Nesse sentido, a aula invertida se deu da seguinte forma: a turma foi dividida em grupos de 4 alunos, que recebiam o tema a ser apresentado e material de apoio para estudo prévio. No dia da apresentação todos os alunos deveriam estar com suas câmeras e microfones abertos para apresentarem seus trabalhos e assistirem os trabalhos dos outros grupos. Foi solicitado aos alunos que fizessem observações e considerações sobre os temas apresentados, com a supervisão da professora, que foi a principal responsável leva-los a compreender os conteúdos, criando interação entre todos.

3.6 Resolução de problemas com *visual thinking* coletivo

Uma das técnicas aplicadas durante as aulas no modelo de ensino mediado por TICs que mais proporcionou a interatividade dos e entre os alunos foi o aprendizado baseado em problemas. Neste sentido, mais do que enunciar um problema a ser resolvido pelos alunos, a configuração desta atividade através de recursos tecnológicos digitais e interativos trouxe para os encontros remotos uma dinâmica de participação e colaboração, na qual os alunos assumiram um protagonismo em equipes.

Na prática, a primeira ação a ser realizada pelo(a) professor(a) fora a publicação de um desafio, de uma missão ou de um problema a ser resolvido pelos alunos, no sentido de lançar um objetivo a ser cumprido durante aquela aula. Esta publicação, normalmente, era feita no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da disciplina como, por exemplo, o Google Classroom da atividade acadêmica. O segundo passo, no caso desta prática, passava por separar a turma em grupos, a fim de formar equipes menores que poderiam discutir de uma forma mais profunda sobre as ideias, conceitos e resoluções de acordo com a problemática lançada pelo(a) professor(a) (ex: uma turma com 50 alunos foi dividida em dez grupos com cinco integrantes). Para facilitar esta dinâmica de grupos e, com isso potencializar o exercício de resolução de problemas, outras ferramentas para o ensino remoto foram aplicadas: a) criação links para lives de cada grupo (10 lives); b) criação de um *board*

interativo em software de whiteboard (ex: Jamboard ou Miro.com) para que os alunos pudessem aplicar técnicas de visual e design *thinking* (e pensamento coletivo) utilizando post-its, fluxogramas e anotações em quadros virtuais e, ainda, c) a abertura de uma tarefa com entrega até o final da aula no AVA da turma, a fim de postar para o professor sua atividade.

3.7 Recursos audiovisuais conciliados com exercícios domiciliares

A internet é um dos pilares da sociedade contemporânea. Suas plataformas ampliam as possibilidades de produção de informação e conteúdo. Não fica restrita apenas aos meios tradicionais de informação como livros, jornais e televisão. Assim Lenhardt e Fontana (2016) destaca que o ciberespaço é formado por novas mídias como blogs, vlogs²⁵, canais do Youtube e redes sociais. A sociedade da informação se apresenta numa estrutura de organização baseada nas TICs.

Nesse contexto as atividades remotas mediadas pelas TICs, o uso do recurso audiovisual é uma estratégia muito eficaz levando em consideração dois aspectos: 1) a geração de nativos digitais, que é grande parte do público acadêmico, tem características e hábitos próprios de utilização da internet. Assim, os usuários se apresentam como o centro da internet, controlando seu próprio acesso ao conteúdo didático e as mídias disponíveis, descentralizando assim a hegemonia e efeito das mídias tradicionais. Nessa espécie de concorrência pela atenção dos usuários em espaços de compartilhamento coletivo, as mídias audiovisuais têm grande importância pelo seu apelo narrativo sonoro e visual; e, ainda, 2) com o distanciamento social em função da Covid-19, o recurso audiovisual é um forte aliado para auxiliar no aprendizado em disciplinas práticas, como no caso da disciplina de fotografia (PORTAL, 2020).

Portanto uma das estratégias utilizada foi a criação de um canal no Youtube com o repositório de vídeos elaborados pelo docente. Os vídeos foram produzidos direcionados aos conhecimentos trabalhados na disciplina. Um exemplo foi a produção de dois vídeos sobre o tema velocidade de obturação, intercalados por perguntas via Classroom, onde os acadêmicos puderam verificar o aprendizado. Tendo em vista a quantidade de elementos técnicos que envolve o processo

²⁵ Vlog é a abreviação de videoblog (vídeo + blog), um tipo de blog em que os conteúdos predominantes são os vídeos. Disponível em: < <https://www.significados.com.br/vlog/>>. Acesso em: 10 de Nov. 2020.

fotográfico, a utilização de abordagens audiovisuais exibindo o resultado das técnicas e a operação da câmera fotográfica, foi um facilitador do aprendizado.

Outra metodologia usada concomitantemente foi o exercício domiciliar extraclasse. Os acadêmicos após assistirem os audiovisuais e exporem suas dúvidas na aula expositiva dialogada partem para as atividades práticas. Utilizando da infraestrutura de equipamentos da faculdade, os alunos podem retirar as câmeras e realizar exercícios direcionados pelo professor da disciplina. Os vídeos servem como material de consulta constante durante as atividades extraclasse. Permitindo assim, uma melhor compreensão das teorias estudadas e sua posterior aplicação prática.

4. Considerações finais

Pode-se dizer que a experiência de desenvolvimento de metodologias ativas no ensino remoto na IES que abrange o universo de atuação dos professores que produziram este relato coletivo foi satisfatória, tendo em vista que houve uma elevada participação dos alunos na escolha destas mesmas metodologias. Isto é, independente dos resultados alcançados com tais práticas num período diferentes de conduções de processos de ensino e aprendizado devido a pandemia do Covid-19, nos parece que a possibilidade de envolver os alunos nas escolhas dos rumos e conduções das práticas pedagógicas em ambiente remoto digital e ao vivo foi um agente motivador para o estímulo de sua própria aprendizagem, ainda, configurando o que podemos chamar de uma processo de ensinagem, pois de modo horizontal, mesmo sob a condução e curadoria dos professores, os aprendizes sentiram-se responsáveis pela construção do conhecimento coletivo (ANASTASIOU et. al, 2019). Tal conclusão nos remete ao pensamento de Arghode et al. (2017), quando sugerem que os adultos aprendem melhor quando têm a oportunidade de escolher o conteúdo e o método de aprendizagem.

Consoante com essa abordagem, o Projeto Pedagógico Institucional 2015-2020 da IES em questão entende que a utilização de metodologias ativas constroem uma perspectiva de aprendizagem com a autonomia e a aproximação necessárias para que se crie um significado aos agentes do processo, independentemente da plataforma ou ambiente ser físico, híbrido ou digital, afinal “as metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os estudantes se inserem

na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas” (PPI, 2015, p.15).

Em suma, além de trazer uma revisão sobre bases teóricas e indicações de ferramentas digitais para práticas empíricas nos processos de ensino e aprendizagem, este artigo pontua através de relatos as apropriações de professores e alunos das tecnologias e mídias digitais incentivando o uso de metodologias ativas no ensino remoto síncrono (partindo de webconferência ao vivo para demais ferramentas digitais) com alunos de uma IES durante a pandemia do Covid-19. Por se tratarem de relatos que partiram de uma amostragem de práticas com turmas de graduação em Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design, também podemos considerar que os processos de inovação estimulados com tais turmas indicam que, mesmo que seja um grande desafio manter alunos motivados e interessados em frente às telas computacionais, existem caminhos para incentivam momentos de interações coletivas, gerando momentos de construção de conhecimento coletivo e participativo entre todos envolvidos neste espaço educacional.

Referências

- ARGHODE, V.; BRIEGER, E.; MCLEAN, G. Adult learning theories: implications for online instruction. **European Journal of Training and Development**. [S.l.]. v.41, n.7, p.503-609, 2017.
- ANASTASIOU, L.; ALVES, L. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Ed. Univille, 2019.
- BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v.32, n.1, p. 25-40, jan/jun, 2011
- BUSSOLOTTI, J.; DE SOUZA, M.; DA CUNHA, V. O World Café como uma possibilidade interdisciplinar de aprendizagem ativa. **CIET: EnPED**, 2018.
- DE LIMA, K.; DE LIMA, K.; OLIVEIRA, M.C. Metodologia atvida e inovadora no processo de ensino e aprendizagem: design thinking. **Revista Científica On-line-Tecnologia, Gestão e Humanismo**. [S.l.]. v.9, n.2, p.55-68, 2019.
- FACCAT – Faculdades Integradas de Taquara. **Projeto Político Pedagógico 2015/2020**. Taquara, 2015.
- FILATRO, A.; LOUREIRO, A.C. **Novos produtos para a educação 5.0**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2020.
- GONÇALVES, L.; GIACOMAZZO, G.; RODRIGUES, F.; MACAIA, B. Gamificação na Educação: um modelo conceitual de apoio ao planejamento em uma proposta pedagógica. *In: V Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016)*. 2016. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/6818/4703>>. Acesso em: 30 de Nov. 2020.

HULON, S.; TUCKER, M.; GREEN, A. Virtual Professional Learning for In-Service Teachers to Support Teaching and Learning in Online Environments. *In: FERDING, R.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. (Eds). (2020). Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/p/216903/>>. Acesso em: 12 de Nov. 2020.*

LENHARDT, A.; FONTANA, E. Políticas Públicas de acesso à *internet*: a (possível) cobrança de dados e a consequente mitigação do acesso à *internet* no país. *In: XII Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas. Disponível em: <<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/14723>>. Acesso em: 23 de Nov. 2020.*

PORTAL, V.M. **Cultura Audiovisual de Jovens Estudantes na Contemporaneidade (região do paranhana, Rio Grande do Sul)**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Faculdades Integradas de Taquara, Taquara, 2020.

PRINCE, K.; SWANSON, J.; KING, K. **Navigating the future of learning: forecast 5.0.** (2018). Disponível em: <<https://knowledgeworks.org/wp-content/uploads/2018/11/forecast-5-future-learning.pdf>>. Acesso em: 16 de Nov. 2020.

REDMOND, T.; HENSON, J. The Transcendent Power of Remix: cultivating creativity, story, and student voice in online learning. *In: FERDING, R.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. (Eds). (2020). Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/p/216903/>>. Acesso em: 12 de Nov. 2020.*

SOARES, Aline Bairros; MIRANDA, Pauline Vielmo; SMANIOTTO, Cláudia Barin. Potencial pedagógico do podcast no ensino superior. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 7, n. 1, 2018.

TOYOHARA, D.; SENA, G.; ARAUJO, A.; AKAMATSU, J. **Aprendizagem Baseada em Projetos—uma nova Estratégia de Ensino para o Desenvolvimento de Projetos.** (2010). Disponível em: <<http://each.uspnet.usp.br/pbl2010/trabs/trabalhos/TC0174-1.pdf>>. Acesso em: 30 Nov. 2020.

WILSON, S. The Flipped Class: a method to address the challenges of an undergraduate statistics course. **Teaching of Psychology, Philadelphia.** [S.l.]. v.40, n 3, p.193-199, 2013.

VARGO, S. **Teaching by Debate.** Manuscript submitted for publication (2012). Disponível em: <http://www.usma.edu/cfe/literature/vargo_12.pdf>. Acesso em: 16/11/2020.

ZILLES BORBA, E.; RODRIGUES, M.; GREGGIANIN, M.; PARADA, A. Vozes Ativas: relato de uma dinâmica de grupo para compreender a percepção dos estudantes de Comunicação e Design sobre os cursos. **Redin - Revista Educacional Interdisciplinar.** Taquara, v.8, n.1, 2019.