

**METODOLOGIAS ATIVAS NO CONTEXTO REMOTO DA PANDEMIA DE  
COVID-19: REFLEXÕES A PARTIR DE UM CURSO DE EXTENSÃO**

**ACTIVE METHODOLOGIES IN THE REMOTE CONTEXT OF THE COVID-19  
PANDEMIC: REFLECTIONS FROM AN EXTENSION COURSE**

**METODOLOGÍAS ACTIVAS EM EL CONTEXTO A DISTANCIA DE LA  
PANDEMIA COVID-19: REFLEXIONES DESDE UN CURSO DE EXTENSIÓN**

*Karina Regalio Campagnoli*  
karinaregalio@hotmail.com  
Doutoranda em Educação - UEPG

*Eduardo Bauml Campagnoli*  
ebcampagnoli@yahoo.com.br  
Doutor em Estomatopatologia (UNICAMP).  
Professor UEPG.

*Maiza Taques Margraf Althaus*  
maiza@uepg.br  
Doutora em Educação (PUC - PR).  
Professora Adjunta - UEPG.

*Viviane Aparecida Bagio*  
vivibagio@gmail.com  
Doutora em Educação - UEPG.  
Professora Colaboradora - UEPG.

## **RESUMO**

Neste trabalho, a partir do desenvolvimento de um curso extensionista remoto sobre metodologias ativas, realizado em uma universidade pública do estado do Paraná, objetiva-se socializar as experiências vivenciadas com os participantes. A iniciativa em tela integra um projeto de pesquisa de um programa institucional de formação de professores, que tem como propósitos a promoção da formação e o desenvolvimento pedagógico continuado dos professores da própria universidade. Trata-se de um relato de experiência, cuja metodologia adotada, baseada nos dados quanti e qualitativos de avaliação do curso, preconiza a abordagem exploratória. Os resultados apontam que o curso, desenvolvido ao longo do período pandêmico de 2020, teve grande procura pelos participantes, porém com as dificuldades de tempo, acesso e atividades, houve um baixo percentual de concluintes. Para além disso, em linhas gerais, os participantes

destacam a importância da oferta de cursos com essa temática, evidenciando a difusão das metodologias ativas, especialmente com a urgência do ensino remoto e a mediação das tecnologias digitais. A adoção dessas estratégias metodológicas contribui significativamente para o desenvolvimento e formação profissional na contemporaneidade, os quais, necessariamente, carecem de inovação, originalidade e crítica.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas. Extensão universitária. Ensino remoto. Ensino superior. Covid-19.

## ABSTRACT

In this work, based on the development of a remote extension course on active methodologies, carried out at a public university in the State of Paraná, the objective is to socialize the experiences lived with the participants. The initiative on screen is part of a research project of an institutional program for teacher training, which aims to promote the training and continued pedagogical development of professors at the university itself. This is an experience report, whose methodology adopted, based on the quantitative and qualitative data from the course evaluation, advocates the exploratory approach. The results indicate that the course, developed during the 2020 pandemic period, was in great demand by participants, however, with the difficulties of time, access and activities, there was a low percentage of graduates. In addition, in general terms, the participants highlighted the importance of offering courses with this theme, highlighting the diffusion of active methodologies, especially with the urgency of remote education and the mediation of digital technologies. The adoption of these methodological strategies contributes significantly to professional development and training in contemporary times, which necessarily lack innovation, originality and criticism.

**Keywords:** Active methodologies. University extension. Remote teaching. Higher education. Covid-19.

## RESUMEN

En este trabajo, basado en el desarrollo de un curso de extensión a distancia sobre metodologías activas, realizado en una universidad pública del estado de Paraná, el objetivo es socializar las experiencias vividas con los participantes. La iniciativa en pantalla es parte de un proyecto de investigación de un programa institucional de formación docente cuyo propósito es promover la formación y

desarrollo pedagógico continuo de los docentes de la propia universidad. Se trata de un relato de experiencia, cuya metodología adoptada, basada en datos cuantitativos y cualitativos de la evaluación del curso, aboga por un abordaje exploratorio. Los resultados indican que el curso, desarrollado durante el período de la pandemia de 2020, tuvo gran demanda por parte de los participantes, sin embargo, con las dificultades de tiempo, acceso y actividades, hubo un bajo porcentaje de egresados. Además, en términos generales, los participantes destacan la importancia de ofrecer cursos con esta temática, destacando la difusión de metodologías activas, especialmente con la urgencia de la enseñanza a distancia y la mediación de tecnologías digitales. La adopción de estas estrategias metodológicas contribuye significativamente al desarrollo y formación profesional en la contemporaneidad, que necesariamente carece de innovación, originalidad y crítica.

**Palabras clave:** Metodologías activas. Extensión universitaria. Enseñanza a distancia. Enseñanza superior. Covid-19.

## INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi marcado por grandes mudanças na sociedade mundial, a partir da pandemia do novo coronavírus (Covid-19) (ALBUQUERQUE, 2021; NOGUEIRA *et al.*, 2022). O campo da educação superior também foi afetado pelas medidas de isolamento social, adotadas como forma de diminuição da circulação do vírus e, assim, todos os indivíduos – alunos, professores, coordenadores e demais envolvidos com o processo pedagógico – precisaram se adaptar com as novas realidades que se impuseram (ALMEIDA, 2022; NAKANO; ROZA; OLIVEIRA, 2021).

Uma das grandes novidades oriundas desse contexto de pandemia foram as aulas *on-line*, para as quais foram necessários grandes esforços em termos de implantação e aprimoramento de novas tecnologias digitais por parte das instituições educacionais. Entre essas novas necessidades, destacam-se: *internet* de qualidade compatível com a realidade do momento, plataformas que comportassem número razoável de participantes, programas de gravação de

vídeos, equipamentos de áudio, microfones, computadores, entre outros inúmeros artefatos que se mostraram imprescindíveis neste momento de grande crise mundial, além de uma nova postura por parte dos professores e dos alunos (ALBUQUERQUE, 2021; ALMEIDA, 2022). Ademais, deve-se salientar que a discussão sobre o uso de recursos tecnológicos, como estratégias didáticas para concretizar a aprendizagem, já se faz presente há um bom tempo (VALENTE, 2014).

Nesse sentido, outra exigência se fez urgente no cotidiano dos docentes universitários: em decorrência do novo cenário imposto pelo distanciamento social, a gestão do processo de ensino e aprendizagem na prática pedagógica universitária precisou ser ressignificada (ALBUQUERQUE, 2021). Se, anteriormente, os professores preconizavam a adoção de metodologias ativas no planejamento das aulas, com a chegada das aulas remotas e com a adoção de recursos tecnológicos, a gestão da docência precisou ser analisada sob outro ponto de vista: a nova interação, agora remota – entre docentes e discentes – diante da tela de um celular ou de um computador (NAKANO; ROZA; OLIVEIRA, 2021).

As metodologias ativas têm tomado centralidade em diferentes referenciais (documentais e científicos), como destaca Moran (2018, p. 2), ao alegar que “[...] a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda”, sendo superada por uma aprendizagem com essência puramente transmissiva.

Nesse sentido, ao enaltecer a função social da docência como a ação de ensinar intencionalmente, tendo em vista a aprendizagem do indivíduo, destaca-se a “[...] necessidade de articular e fazer interagir adequadamente a diversidade de componentes e dimensões necessárias à formação” (ROLDÃO, 2017, p. 193).

Na perspectiva teórica de Roldão (1993, p. 19): “Não são os métodos em si que são ativos ou passivos, mas o uso que o professor faz deles, consoante com os diferentes objetivos que pretende atingir”. Do ponto de vista didático, no magistério superior, a articulação entre o “como se ensina” (encaminhamentos metodológicos), com “o que se ensina” (conteúdos a serem ensinados), precisa estar em sintonia com o “para que se ensina” (decisões direcionadas para os objetivos de aprendizagem para os estudantes universitários).

Para Anastasiou (2017), as metodologias ativas constituem-se em uma abordagem em que todos os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem devem ser valorizados, superando a postura autoritária dos professores e passiva dos alunos, pois:

A metodologia classicamente presente na aula universitária, [...], historicamente vem se efetivando pela estratégia da aula expositiva tradicional, centrada na explanação do conteúdo pelo professor. Por isto, podemos afirmar que a grande maioria dos docentes que atuam hoje na universidade teve forte vivência neste método, com predominância da estratégia de aula expositiva centrada no professor que, com a competência que tinha, explicava o conteúdo curricular que lhe cabia. Aos estudantes competia fazer silêncio, ouvir atentamente, perguntar se houvesse este acordo, anotar e aprender, no sentido de guardar o conteúdo, que seria posteriormente verificado nas provas (ANASTASIOU, 2017, p. 64).

Nesse sentido, já há algum tempo tem-se discutido formas de tornar a aula mais interativa, articulando os papéis de professor e de aluno em torno da aquisição do conhecimento, superando, com isso, a concepção de “educação bancária”. Nessa perspectiva, bastante discutida e criticada por Paulo Freire (2015), o professor apenas “deposita” os conhecimentos no aluno, esperando resgatar esses saberes posteriormente, sem preocupação com o ato educacional enquanto atividade política e de emancipação social e humana. Com o advento da pandemia de Covid-19 e o impedimento das aulas

presenciais, a discussão sobre as metodologias ativas mostrou-se ainda mais interessante.

Dessa forma, as concepções defendidas neste artigo são corroboradas pelo pensamento de Morán (2018) sobre as diferentes formas de aprendizagem, enfatizando que a postura ativa pode possibilitar a aquisição do conhecimento de modo mais significativo, uma vez que:

O que constatamos, cada vez mais, é que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda. Nos últimos anos, tem havido uma ênfase em combinar metodologias ativas em contextos híbridos, que unam as vantagens das metodologias indutivas e das metodologias dedutivas. Os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente) (MORÁN, 2018, p. 2).

A ideia de se elaborar e ofertar um curso de extensão que abordasse a temática das metodologias ativas, especialmente na perspectiva de Morán (2017), já se encontrava em curso, antes mesmo do início da pandemia, por parte do grupo de professores que compõem o programa institucional de formação de professores da universidade em que as ações aqui problematizadas foram desenvolvidas.

Este programa integrado de ensino, pesquisa e extensão iniciou-se em 2015 e visa promover a formação e o desenvolvimento pedagógico continuado de professores da instituição, direcionado aos docentes em início de carreira, assim como aqueles mais experientes, abrindo oportunidade também para os graduandos dos cursos de licenciatura da instituição e pós-graduandos (mestrandos e doutorandos). Com este intuito, esse programa vem promovendo diversas atividades formativas presenciais (como palestras, encontros, grupos de estudos, mesas-redondas, oficinas) e cursos no formato *on-line*, utilizando o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da própria instituição. No entanto, com

o advento da pandemia de Covid-19, apenas as atividades remotas e *on-line* puderam ser mantidas.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é o de socializar as experiências oriundas a partir da elaboração, disponibilização e acompanhamento de um curso de extensão sobre metodologias ativas, desenvolvido na universidade em questão.

### **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A proposta aqui apresentada constitui-se em um relato de experiência, de base quanti e qualitativa, com abordagem exploratória, sobre um curso de extensão, cuja temática versa sobre as metodologias ativas. Esse curso foi ofertado, remotamente, no ano de 2020, por meio de uma plataforma digital disponibilizada por uma universidade pública estadual do Paraná. Esse curso de extensão foi elaborado por uma equipe multidisciplinar de docentes que compõem um programa institucional de formação de professores.

O aporte teórico sustenta-se nas contribuições de Morán (2017), no que diz respeito às metodologias ativas; Freire (2015), no que concerne à dialogicidade e à horizontalidade das relações de ensino e aprendizagem; e Nóvoa (2020), no que suscita à formação de professores, entre outros autores que serão mobilizados ao longo da escrita.

O referido curso de extensão, intitulado “Metodologias ativas no Ensino Superior”, foi disponibilizado no mês de abril de 2020, na plataforma MOODLE, sigla em inglês que significa *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* e que, na tradução para a Língua Portuguesa, poderia ser compreendido como Ambiente de Aprendizado Modular Orientado ao Objeto. O curso foi ofertado gratuitamente no formato *Massive Open Online Course* (MOOCS) para todos os interessados na referida temática, abarcando desde os docentes e discentes da própria instituição, assim como a comunidade externa.



Importante esclarecer que não foi imposto qualquer pré-requisito para a inscrição, com o intuito de possibilitar que o maior número possível de interessados pudesse ter acesso à proposta.

A metodologia de pesquisa fundamentou-se na análise de dados quanti e qualitativos emergentes da pesquisa de avaliação respondida por 80 dos 85 participantes que finalizaram o curso. Assim, fez-se uso de uma abordagem exploratória para inferir sobre os posicionamentos dos partícipes. O intuito dessa estratégia foi o de obter dados para socializar não somente a experiência desenvolvida no decorrer do curso, mas também para servir de subsídio para possíveis ajustes a serem implementados ou considerados em uma próxima edição.

### **Conhecendo o curso de extensão “Metodologias ativas no Ensino Superior”: algumas reflexões sobre as experiências vivenciadas**

Esse curso de extensão foi organizado em 20 horas de atividades, apoiado em uma ementa que enfatizava o papel do professor universitário no século XXI, além das características do processo de ensino e aprendizagem na abordagem tradicional e com as metodologias ativas, ressaltando também as vantagens e limites do ensino híbrido, além do estudo sobre técnicas específicas, como a *Instrução entre Pares* e a *Sala de Aula Invertida*, concebidas por Eric Mazur (2015) e Jonathan Bergmann e Aaron Sams (2018), respectivamente.

Para subsidiar a escolha desses conteúdos, foram fundamentais as contribuições de Morán (2017, 2018), Anastasiou (2017), Pereira (2015), Althaus e Bagio (2017), Valente (2014), entre outros. Devido à pandemia de Covid-19, o curso foi oferecido no formato remoto. Sobre isso, Morán (2017, p. 23) problematiza que:



A chamada educação a distância<sup>1</sup> precisa sair dos modelos conteudistas e incorporar todas as possibilidades que as tecnologias digitais trazem: a flexibilidade, o compartilhamento, ver-nos e ouvir-nos com facilidade, desenvolvimento de projetos em grupo e individualmente, visualização do percurso de cada um, possibilidade de criar itinerários mais personalizados. Precisa incorporar também todas as formas de aprendizagem ativa que ajudam os alunos a desenvolver competências cognitivas e socioemocionais.

Dessa forma, inspirados pelas reflexões de Morán (2017), apresentadas no excerto acima, a estruturação dos conteúdos do referido curso de extensão se deu em quatro unidades de aprendizagem: Docência no Ensino Superior; Metodologias ativas; Ensino híbrido; e Uso das metodologias ativas. Entre os objetivos desse curso, destacavam-se:

- Compreender o papel do professor universitário na contemporaneidade;
- Discutir a concepção de Metodologias Ativas e como elas se relacionam na prática pedagógica do Ensino Superior;
- Identificar as características relacionadas às estratégias de Metodologias Ativas e ao Ensino Híbrido;
- Apresentar as metodologias de “Instrução entre Pares” (*Peer instruction*) e “Sala de Aula Invertida” (*Flipped Classroom*).

As unidades de aprendizagem foram estruturadas a partir de uma concepção de educação emancipadora, com vistas a desenvolver a autonomia dos partícipes, valorizando o processo reflexivo e a perspectiva de formação

---

<sup>1</sup> Importante distinguir as diferenças conceituais entre educação a distância e ensino remoto. Apesar desta produção textual ser apresentada como uma proposta desenvolvida no contexto remoto, devido ao cenário marcado pela Covid-19, algumas concepções alinhadas à educação a distância, especialmente a partir das contribuições de Morán (2017, 2018), foram fundamentais. Nesse sentido, compreende-se a educação a distância como uma forma planejada para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, com a estruturação de uma plataforma própria, por exemplo. Já o ensino remoto pode ser compreendido como um recurso emergencial, justificado pela necessidade do isolamento social imposto pelas restrições sanitárias devido à pandemia de Covid-19 (HODGES *et al.*, 2020; SILVA; GOULART; CABRAL, 2021).

docente permanente, conforme defendido por Freire (2015). Essa visão é corroborada por Anastasiou (2017), Morán (2017, 2018), Pereira (2015) e Nóvoa (2020), autores que reconhecem que todo indivíduo é um ser inacabado e que também defendem a relevância do docente se manter em um constante processo de reflexão. Especificamente, em relação à docência no Ensino Superior, Althaus (2016, p. 191) assinala que:

Aprender e apreender a ciência e a arte de ensinar nos cursos de graduação exige a constituição de espaços e tempos para que os docentes possam, efetivamente, desenvolver-se profissionalmente como professores universitários. Afinal, antes de bacharéis, médicos, dentistas, administradores, engenheiros ou enfermeiros, tem-se um território comum na docência universitária: o ser professor, responsável pela formação humana. É sobre este fazer pedagógico que se deve saber mais, partindo das práticas cotidianas gestadas no interior de cada curso de graduação.

O processo de avaliação deste curso de extensão deu-se de forma processual, ao longo de todo o período de realização do mesmo, por meio do acompanhamento da realização das atividades propostas em cada unidade, utilizando o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA – MOODLE) da própria universidade. Essas atividades foram elaboradas de modo a contemplar diversos modelos de avaliação, como os chamados questionários compostos por questões de múltipla escolha, os quais eram corrigidos, automaticamente, pela plataforma MOODLE, além de atividades constituídas por questões dissertativas que foram corrigidas manualmente pelos professores formadores do curso. Nessas questões, os participantes deveriam digitar suas respostas, recebendo, posteriormente, o *feedback* personalizado dos docentes.

Como o curso possuía quatro unidades, em cada uma delas estabeleceu-se o somatório de 25 pontos, totalizando 100 pontos. A partir desses encaminhamentos, procurou-se seguir as orientações de Luckesi (2012, p. 433), ao enfatizar que “[...] o ato de avaliar [deve ser compreendido] como um modo de acompanhar a qualidade de um determinado curso de ação e, se necessário,

intervir, tendo em vista o seu sucesso”. Além disso, de acordo com Althaus e Bagio (2017, p. 87):

Sendo a avaliação integrada aos processos de ensino e aprendizagem, faz-se presente a perspectiva formativa, apostando-se no desenvolvimento da autonomia dos acadêmicos, considerando que os estudantes adultos têm características próprias. [...]. [Além disso] os espaços-tempos são diversificados, [...], [assim] tampouco o docente é o centro do processo (como na metodologia da transmissão), mas a comunicação, nas metodologias ativas, [deve ser] horizontal entre todos os sujeitos da prática pedagógica.

A partir do exposto acima, compreende-se a importância do desenvolvimento da autonomia na postura dos cursistas, posicionando-se como protagonistas de sua própria aprendizagem, concomitantemente à horizontalidade das relações entre professores e alunos, perspectiva também defendida por Freire (2015). Nesse sentido, ao procurar desenvolver essas habilidades nos participantes do curso em questão, como a organização quanto ao tempo dedicado ao estudo dos conteúdos propostos e realização das atividades, foram disponibilizados dois fóruns para contato com os cursistas. Assim, as dúvidas, sugestões e demais comentários sobre os conteúdos abordados puderam ser discutidos por meio do espaço para interação disponível na plataforma do curso, classificado como Fórum de Dúvidas. Já para o envio de avisos e comunicados gerais foi disponibilizado outro fórum específico, chamado Fórum de Avisos. Além disso, para a condução de questões mais específicas ou de ordem privada, também foram disponibilizados os *e-mails* dos professores formadores na página de apresentação do curso.

## RESULTADOS DA EXPERIÊNCIA

Este curso de extensão foi planejado e acompanhado por uma equipe multidisciplinar<sup>2</sup> de docentes que compõem o já citado programa institucional de formação de professores da universidade pública, em que a experiência aqui relatada foi realizada, entre os meses de abril e dezembro de 2020. Optou-se por elaborar esse curso de extensão a partir de uma perspectiva plural e abrangente, a começar pela equipe formada por docentes oriundos de diferentes áreas do conhecimento, procurando atender ao que Morán (2018, p. 3) defende, ao afirmar que:

Aprendemos também de muitas maneiras, com diversas técnicas e procedimentos, mais ou menos eficazes para conseguir os objetivos desejados. A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes.

A proposta inicial do curso tinha oferta prevista apenas para o 1º semestre, finalizando, portanto, no dia 31 de julho de 2020. No entanto, devido ao alto número de inscrições, sem contar as solicitações realizadas via *e-mail* aos professores formadores, esse curso de extensão foi ofertado novamente no 2º semestre, com algumas adequações, as quais serão apontadas na sequência.

Durante o período em que este curso de extensão foi ofertado, ou seja, de abril a dezembro de 2020, houve a inscrição de 681 alunos e alunas, dos quais 85, ou cerca de 12,5%, alcançaram frequência e aproveitamento mínimos para a obtenção do certificado de conclusão. A análise sobre a discrepância entre o número inicial de participantes e o final permeia várias hipóteses. Uma delas pode estar relacionada à conexão com a *internet*, pois sabemos que nem todos os indivíduos dispõem das condições ideais de acesso

---

<sup>2</sup> Equipe multidisciplinar composta por professores dos setores de Ciências Humanas, Letras e Artes; Ciências Biológicas e da Saúde; Ciências Exatas e Naturais, da universidade pública em questão.

ao ambiente virtual (NOGUEIRA *et al.*, 2022). Sobre isso, alguns participantes relataram que só possuíam acesso à *internet* por meio de aparelho celular, dificultando assim a leitura dos textos sugeridos, por exemplo.

Outra reflexão que podemos realizar acerca da discrepância entre o número de inscritos e o de concluintes pode se dar no sentido de que, em um momento de empolgação, talvez alguns indivíduos tenham realizado a inscrição e, posteriormente, não tenham tido condições de se dedicar aos estudos e atividades propostas (MORGADO; SOUZA; PACHECO, 2020; ALBUQUERQUE, 2021). Some-se a isso, o fato de que o curso era gratuito e a inscrição poderia ser realizada de modo bastante facilitado e rápido, sem necessidade de anexação de documentos ou pré-requisitos. Além disso, a partir da análise dos dados disponibilizados no AVA, constatou-se que, infelizmente, uma grande parcela dos inscritos nunca chegou a acessar a plataforma MOODLE.

Outra possibilidade diz respeito ao momento em que o curso foi lançado, ou seja, abril de 2020, logo após o início da pandemia de Covid-19, causando, talvez, certa inquietação sobre como propor e organizar aulas mais dinâmicas e interativas, uma vez que haviam sido suspensas as aulas presenciais. No entanto, pode-se concordar com os achados de Souza *et al.* (2021), no sentido de que o volume de trabalho dos professores durante a pandemia mostrou-se muito desgastante, consumindo maior tempo entre a preparação dos conteúdos, gravação das aulas e disponibilização nos ambientes virtuais. Sem contar que, para muitos indivíduos, outras dificuldades se apresentaram, como a falta de familiaridade com as tecnologias necessárias para a viabilização e concretização do ensino remoto, conforme também atestam Nakano, Roza e Oliveira (2021).

Assim, talvez, muitos professores e discentes dos diferentes cursos de graduação realmente tivessem a intenção de participar do curso, no entanto os compromissos do dia a dia e a falta de tempo para se dedicar aos estudos e

às atividades do curso, possivelmente, dificultaram ou, até mesmo, impediram que a maioria dos participantes conseguisse concluir todas as unidades do curso. Dados similares foram encontrados nas pesquisas de Albuquerque (2021), Morgado, Sousa e Pacheco (2020) e Nogueira *et al.* (2022).

Outra ponderação a respeito da relação entre o expressivo número de inscritos e o cômputo final de concluintes é no sentido de que ainda se precisa trilhar um longo caminho no desenvolvimento e estabelecimento da aquisição de conhecimentos por meio de cursos de formação no formato MOOCS, como foi o caso da proposta aqui apresentada, a qual dialoga com o objeto de estudo de Peripolli e Barin (2020).

Assim, compreende-se que todos os indivíduos se encontram em processo de aprimoramento de novos domínios quanto às formas de aprender e de se familiarizar com as tecnologias. Desse modo, tanto em relação à temática do curso – metodologias ativas – quanto na modalidade de oferta – MOOCS/ensino remoto/*online* – foi possível perceber avanços, vindos ao encontro das necessidades e limites que este momento de pandemia de Covid-19 impôs, especialmente em relação ao distanciamento social, período em que as atividades presenciais tiveram que ser evitadas, conforme indicado pelas pesquisas de Morgado, Sousa e Pacheco (2020) e de Almeida (2022).

Com relação aos materiais didáticos, que compuseram as quatro unidades do curso de extensão aqui discutido, houve uma preocupação em apresentar recursos de apoio atuais, acessíveis e interessantes do ponto de vista didático, conforme salientado por Valente (2014), Morán (2018) e Bagio e Althaus (2022). Assim, em cada unidade foram sugeridos vídeos, artigos científicos, mapas conceituais e esquemas que pudessem facilitar a aquisição do conhecimento sobre as temáticas abordadas, como exemplo, cita-se a escolha dos vídeos que se pautou em produções dinâmicas e relativamente curtas, com extensão máxima em torno de 10-15 minutos cada um.

A opção pelos vídeos curtos teve a intenção de manter a atenção dos participantes, uma vez que vídeos longos poderiam apresentar um potencial maior de dispersão e pelo fato de facilitar o acesso aos participantes que, porventura, apresentassem limitações ou dificuldades em relação à *internet*. Além disso, buscou-se a indicação de autores reconhecidos como pesquisadores renomados do campo das metodologias ativas e áreas afins, como Rubem Alves, Antônio Nóvoa, Vilma Fuentes, Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira, Antônio Moreira, Sara Dias-Trindade e Eric Mazur.

Dessa forma, na Unidade 1, intitulada “Docência no Ensino Superior”, o material didático foi composto por três vídeos curtos (nove, 10 e 12 minutos cada um, respectivamente) e um texto obrigatório<sup>3</sup>. Quanto à atividade avaliativa desta primeira unidade, no 1º semestre de 2020 foi aplicado um questionário com cinco questões, sendo três de múltipla escolha e duas questões dissertativas, as quais foram corrigidas pelos professores formadores, com posterior fornecimento de *feedback* aos cursistas. No entanto, com a continuidade da oferta do curso no 2º semestre de 2020 e com o alto número de inscritos, acarretando, conseqüentemente, um enorme volume de trabalho na correção e *feedback* individual de cada questão, optou-se por um questionário com cinco questões objetivas, com direito a três tentativas para cada participante, considerando para o cômputo da nota final, o maior valor atingido nas tentativas. Dessa forma, no questionário aplicado no 1º semestre, houve 157 tentativas, sendo que em torno de 95% dos participantes atingiram a nota total, ou seja, 25 pontos. Já no 2º semestre, o número de tentativas chegou a 374, com um índice ligeiramente menor de acertos totais, correspondente a cerca de

---

<sup>3</sup> Referência: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Docência na universidade ultrapassa preparação para mundo do trabalho. *In*: CERVI, Gicele Maria; RAUSCH, Rita Buzzi (org.). **Docência universitária**: concepções, experiências e dinâmicas de investigação. São Paulo: Meta Livros, 2014.



92%. A tabela com a organização didático-metodológica da Unidade 1 pode ser conferida a seguir:

Tabela 1 – Unidade 1 – “Docência no Ensino Superior”

Encaminhamentos	Vídeos – quantidade	Texto obrigatório – quantidade	Avaliação – instrumento
1º Semestre 2020	03	01	Questionário – 5 questões 3 de múltipla escolha 2 dissertativas
2º Semestre 2020	03	01	Questionário – 5 questões de múltipla escolha

Fonte: os autores (2022)

A Unidade 2, intitulada “Metodologias ativas”, teve como material de apoio dois vídeos (de quatro e seis minutos, respectivamente) e um artigo científico<sup>4</sup> para subsidiar a discussão proposta. Como recurso avaliativo, optou-se por um questionário composto somente por questões de múltipla escolha, em número de cinco, com os mesmos critérios já apresentados sobre a avaliação da Unidade 1, ou seja: direito a três tentativas, considerando a maior nota obtida dentre as três. Esse questionário manteve-se sem alterações do 1º para o 2º semestre e apresentou 434 tentativas de resolução. Dos cursistas que o acessaram, 99% deles alcançaram a nota total, ou seja: 25 pontos. A tabela com a organização didático-metodológica da Unidade 2 pode ser conferida a seguir:

<sup>4</sup> Referência: ALTHAUS, Maiza Taques Margraf; BAGIO, Viviane Aparecida. As metodologias ativas e as aproximações entre o ensino e a aprendizagem na prática pedagógica universitária. **Revista Docência no Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 79-96, jul./dez. 2017.

Tabela 2 – Unidade 2 – “Metodologias Ativas”

Encaminhamentos	Vídeos – quantidade	Texto obrigatório – quantidade	Avaliação – instrumento
1º Semestre 2020	02	01	Questionário – 5 questões de múltipla escolha
2º Semestre 2020	02	01	Questionário – 5 questões de múltipla escolha

Fonte: os autores (2022)

A Unidade 3, com a temática “Ensino híbrido”, foi composta por três vídeos curtos (três, 15 e sete minutos cada um), um esquema didático e um artigo científico<sup>5</sup> para fundamentar a temática abordada. Como proposta avaliativa, no 1º semestre foi sugerido um questionário com quatro questões de múltipla escolha e uma questão dissertativa, porém, conforme já foi justificado, devido à inviabilidade de correção de todas as tentativas autorizadas pelo sistema MOODLE, no 2º semestre a proposta de avaliação desta unidade foi reformulada e o questionário tornou-se apenas objetivo, contando com cinco questões de múltipla escolha, corrigidas, automaticamente, pela plataforma AVA-MOODLE. O questionário apresentado no 1º semestre teve 103 tentativas e dos respondentes, 94% alcançaram a nota total. Já o questionário sugerido no 2º semestre teve 361 tentativas e 97% dos participantes alcançaram a nota total, fazendo uso das três tentativas permitidas. A tabela com a organização didático-metodológica da Unidade 3 pode ser conferida a seguir:

Tabela 3 – Unidade 3 – “Ensino Híbrido”

Encaminhamentos	Vídeos – quantidade	Esquema didático – quantidade	Texto obrigatório – quantidade	Avaliação – instrumento
1º Semestre 2020	03	01	01	Questionário – 5 questões

<sup>5</sup> Referência: MORÁN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, Solange et al. (org.). **Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35.

2º Semestre 2020	03	01	01	4 de múltipla escolha 1 questão dissertativa Questionário – 5 questões de múltipla escolha
---------------------	----	----	----	--

Fonte: os autores (2022)

Na Unidade 4, intitulada “Uso das metodologias ativas”, os recursos que os cursistas deveriam acessar foram constituídos por um mapa conceitual, dois infográficos, dois vídeos (14 e seis minutos cada um) e um artigo científico<sup>6</sup>. A atividade avaliativa referente ao 1º semestre constava na participação em um fórum de discussão, no qual os cursistas deveriam expor suas experiências enquanto professores, ou então, docentes em formação, sobre as metodologias ativas. Para o 2º semestre, essa atividade avaliativa foi reformulada, transformando-se em um caça-palavras em que estavam presentes as principais características que dizem respeito às metodologias ativas. Nesta nova proposta, enfatizou-se o potencial do jogo enquanto recurso de aprendizagem (MORÁN, 2017; BAGIO; ALTHAUS, 2022). Os participantes tinham direito a cinco tentativas e o nível de acerto total foi próximo a 100%. A tabela com a organização didático-metodológica da Unidade 4 pode ser conferida a seguir:

Tabela 4 – Unidade 4 – “Uso das metodologias ativas”

Encaminhamentos	Mapa conceitual quantidade	Infográfico quantidade	Vídeo – quantidade	Texto obrigatório quantidade	Avaliação – instrumento
1º Semestre 2020	01	02	02	01	Fórum de discussão
2º Semestre 2020	01	02	02	01	Fórum de discussão

<sup>6</sup> Referência: VALENTE, José Armando. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 4, p. 79-97, 2014.

**Fonte:** os autores (2022)

Após a conclusão das quatro unidades de estudo, acesso aos vídeos e demais materiais didáticos disponíveis, os cursistas foram convidados a participar do questionário de avaliação do curso, constituindo-se em uma atividade não obrigatória e cujo anonimato era garantido. O objetivo dessa pesquisa de avaliação foi o de obter elementos para a autoavaliação do curso, conforme indicado por Althaus (2016), assim como subsídios para o aprimoramento de futuros cursos no modelo MOOCS. Além disso, conscientes do inacabamento enquanto seres humanos, concorda-se com as reflexões propostas por Freire (2015, p. 49-50), quando ele aponta que:

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento. [...]. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. [...].

É importante esclarecer que o setor responsável pelo serviço de tecnologias da universidade em questão possui um modelo padrão para as avaliações dos cursos que usam a plataforma AVA-MOODLE. De forma geral, esse questionário é composto por dez questões, sendo:

- uma questão organizada na forma de escala numérica, a qual abrange os níveis de zero a dez, sendo o zero considerado como menos satisfeito e o dez o mais satisfeito;
- seis questões baseadas na escala de conceitos, classificando as respostas em ótimo, bom, regular ou ruim;
- duas questões, cujas respostas são mais diretas, devendo-se apontar somente sim ou não;

- uma questão aberta a sugestões, comentários, reclamações ou críticas sobre o curso.

Assim sendo, reconhece-se que a obtenção desses dados se mostrou muito proveitosa para que se possa, de acordo com os preceitos de Luckesi (2012), rever os pontos frágeis, aperfeiçoar os pontos positivos, corrigir o que não se mostrou adequado e investir no que foi considerado interessante a partir do *feedback* dos participantes do curso.

Na questão sobre a indicação do referido curso para um amigo ou conhecido, 71% dos cursistas que a responderam, classificaram-no como “mais provável” de recomendação, atribuindo a nota 10, que seria a nota máxima. Os demais percentuais se dividiram entre valores de nove (15%) a cinco, sendo a nota nove muito próxima da probabilidade de indicação. Nesse sentido, considerando que todas as médias, juntamente com alguns *feedbacks* descritos como “proveitoso, didático, interessante, interativo”, entre outros adjetivos que indicam uma visão geral de aprovação, infere-se que o curso atingiu os objetivos estipulados inicialmente pela equipe.

Índice semelhante foi observado quanto à organização do curso, sendo que 56% dos cursistas indicaram que estavam muito satisfeitos; 41% satisfeitos; 1% insatisfeitos e 2% consideraram que estavam muito insatisfeitos. Aqui, novamente, constata-se que, de forma geral, os números que indicam aprovação foram superiores aos que indicam desaprovação do curso.

Com relação à qualidade do curso, 89% dos respondentes indicaram o conceito máximo (excelente), 10% indicaram como “bom” e 1% como “ruim”. Esses índices também foram encarados como positivos, corroborando a estruturação escolhida para o curso em questão e fornecendo elementos para a confecção de novos materiais similares em outras oportunidades.

Quanto à carga horária do curso ser suficiente para a realização de todas as atividades, 96% dos participantes indicaram que o tempo estava

adequado e 4% concluíram que o tempo destinado para a conclusão do curso não era apropriado. Nesse quesito, deve-se considerar os ritmos pessoais, pois cada indivíduo aprende em um tempo determinado e de uma forma própria (LUCKESI, 2012; BAGIO; ALTHAUS, 2022). Além disso, as condições de acesso à *internet* e tempo disponível também podem ter influenciado tal avaliação (NOGUEIRA *et al.*, 2022; ALMEIDA, 2022).

Na questão aberta, em que os participantes poderiam escrever suas opiniões, sugestões, entre outros comentários, destacam-se alguns dados que podem contribuir no planejamento e na organização de novos cursos nesta modalidade de ensino, uma vez que o campo das metodologias ativas é muito rico e comporta diversas abordagens que poderão ser contempladas no futuro e o espaço de formação a distância tem se expandido no Brasil (ALTHAUS; BAGIO, 2017; MORÁN, 2017; NAKANO; ROZA; OLIVEIRA, 2021).

Considerando a diversidade de público (e suas áreas de conhecimento) que poderia se interessar pelo curso, um tópico que inquietava a equipe proponente era com relação aos conteúdos escolhidos e aos materiais didáticos sugeridos. Sobre isso, a pesquisa de avaliação sobre a iniciativa em se ofertar um curso de extensão sobre metodologias ativas se apresentou como um bom caminho metodológico, pois 69% dos cursistas indicaram que o material era ótimo; 26% avaliaram como bom; 4% como regular e 1% como ruim.

Ainda sobre este item, alguns comentários corroboraram as escolhas didáticas e metodológicas, convergindo nas afirmações de que o curso havia possibilitado muitas reflexões sobre as metodologias ativas e que os materiais indicados favoreceram a aprendizagem.

Cumprе ressaltar que muito ainda precisa ser desenvolvido e analisado a partir dessa proposta, pois alguns cursistas mencionaram que os próximos cursos poderiam ter uma carga horária maior, com mais indicações de leituras e mais exemplos de planejamentos didáticos em que as metodologias

ativas fossem as protagonistas das propostas. Entretanto, todas essas contribuições oriundas dos participantes servem para que seja possível repensar as propostas, refletir sobre como aperfeiçoar as condutas enquanto professores do Ensino Superior, possibilitando novos avanços em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Outros cursistas também salientaram o potencial dos vídeos sugeridos, enfatizando que eles auxiliaram na problematização sobre as possibilidades oferecidas pelas metodologias ativas enquanto estratégia de ensino e aprendizagem. Além disso, a abordagem escolhida para subsidiar esta proposta formativa também foi objeto de comentários dos cursistas, rendendo sugestões positivas em que os exemplos do dia a dia foram destacados em articulação com as metodologias ativas, como modo de estimular a elaboração de estratégias e ideias para a viabilização de aulas mais interessantes.

Essas observações indicam que o intuito inicial da proposta de curso extensionista remoto foi atingido, uma vez que foi possível despertar o interesse dos participantes quanto à temática das metodologias ativas, suscitando, talvez, novas pesquisas e planejamentos de processos de ensino.

A relevância da fundamentação teórica também foi citada por alguns participantes que perceberam a necessidade de pautar toda a organização do trabalho pedagógico nas pesquisas já realizadas, corroborando a preocupação que norteou a estruturação deste curso de extensão.

Outro tópico citado pelos cursistas foi quanto à gratuidade do curso, uma vez que foi utilizado o sistema MOOCS e o AVA de uma universidade pública estadual do Paraná. Sobre isso, é importante salientar que a ideia original era realmente disponibilizar um curso de formação de professores sem custos, de fácil acesso e que proporcionasse espaço para discussões e reflexões.

Apesar da necessidade de transformar algumas questões dissertativas em alternativas de correção automática (múltipla escolha), tendo



em vista a grande quantidade de inscritos, ainda assim buscou-se manter a essência do método ativo que valoriza o processo de construção do conhecimento, procurando manter ativa a interação por meio dos fóruns de dúvidas, avisos gerais e os contatos realizados pelos cursistas por *e-mail*, sempre buscando a interação e o diálogo como modos de tornar a aprendizagem significativa (FREIRE, 2015).

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo deste artigo foi o de socializar as experiências oriundas a partir da elaboração e acompanhamento de uma proposta, desenvolvida no formato de um curso de extensão sobre metodologias ativas, disponibilizado remotamente por uma equipe docente multidisciplinar, que atua em uma universidade pública estadual do Paraná.

Os resultados apontam que o curso, desenvolvido ao longo do período pandêmico de 2020, teve grande procura pelos participantes, porém, provavelmente, devido às dificuldades de tempo, acesso e atividades, houve um baixo percentual de concluintes. Em linhas gerais, os participantes destacaram a importância da oferta de cursos com essa temática, evidenciando a difusão das metodologias ativas, especialmente com a urgência do ensino remoto e a mediação das tecnologias.

A adoção dessas estratégias metodológicas pode contribuir significativamente para o desenvolvimento e formação profissional na contemporaneidade, os quais, necessariamente, carecem de inovação, originalidade e crítica. Assim, mais do que uma preocupação com a área ou disciplina em que o professor atua, as metodologias ativas podem representar a articulação entre professor-aluno e teoria-prática, mas, sobretudo, ampliar as possibilidades inter e multidisciplinares, a partir da análise criadora e original, essencial para a formação profissional docente no século XXI.

Especificamente, em relação aos professores organizadores dessa proposta, destaca-se o potencial formativo que o referido curso de extensão aqui em tela proporcionou para esses docentes, os quais também se encontram em permanente processo de aprimoramento e compartilham da perspectiva de Paulo Freire (2015), no sentido de que o professor se forma ao longo do caminho, por meio das trocas de vivências entre todos os partícipes. Tão rica mostrou-se essa experiência que, inclusive, inspirou a produção deste artigo como estratégia de reflexão e compartilhamento das práticas desenvolvidas no referido curso de extensão.

Desse modo, ao socializar a proposta aqui desenvolvida, para além de um relato de experiência, buscou-se ampliar as oportunidades de diálogo, de horizontalidade das relações e de aprendizagem coletiva, com o propósito de avançar na construção do campo da docência universitária, alçando novas possibilidades científicas, didáticas e experienciais.

## REFERÊNCIAS

ALTHAUS, Maiza Taques Margraf. **Docência universitária: saberes e cenários formativos**. Ponta Grossa: Todapalavra, 2016.

ALTHAUS, Maiza Taques Margraf; BAGIO, Viviane Aparecida. As metodologias ativas e as aproximações entre o ensino e a aprendizagem na prática pedagógica universitária. **Revista Docência no Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 79-96, jul./dez. 2017.

ALBUQUERQUE, Raquel Sabino de. Educação em tempos de pandemia: sentimentos e percepções dos professores. **Ensino em Perspectiva**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-5, 2021.

ALMEIDA, Angela Aparecida de. **Atravessando as fronteiras do saber: métodos e estratégias para uma educação em época de pandemia**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Importância do ser professor: inclusão de novas metodologias para a melhoria da qualidade de ensino. *In*: TANAKA, Elisa Emi *et al.* (org.). **Experiências inovadoras de metodologias ativas: PASEM/MERCOSUL**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017. p. 62-121.

BAGIO, Viviane Aparecida; ALTHAUS, Maiza Taques Margraf Althaus. **A construção da Didática**: possibilidades para edificar o ensino. Curitiba: Appris, 2022.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

HODGES, Charles *et al.* A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. **Debate Terminológico**, [s. l.], n. 18, p. 92-100, 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (org.). **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012. p. 433-451.

MAZUR, Eric. **Peer instruction**: a revolução da aprendizagem ativa. Tradução de Anatólio Laschuk. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORÁN, José. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. *In*: YAEGASHI, Solange *et al.* (org.). **Novas tecnologias digitais**: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35.

MORÁN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORÁN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016197, p. 1-10, 2020.

NAKANO, Tatiana de Cássia; ROZA, Rodrigo Hipólito; OLIVEIRA, Allan Waki de. Ensino remoto em tempos de pandemia: reflexões sobre seus impactos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1368-1392, jul./set. 2021.

NOGUEIRA, Aryane Santos et al. Educação, tecnologias e pandemia: experiências, reflexões e caminhos. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 1-3, jan./abr. 2022.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores em tempos de pandemia. 23 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM>. Acesso em: 22 fev. 2021.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Docência na universidade ultrapassa preparação para mundo do trabalho. *In*: CERVI, Gicele Maria; RAUSCH, Rita Buzzi (org.). **Docência universitária: concepções, experiências e dinâmicas de investigação**. São Paulo: Meta Livros, 2015.

PERIPOLLI, Patrícia Zanon; BARIN, Cláudia Smaniotto. Cursos online: novos paradigmas para o ensino e aprendizagem matemática. **Ensino da Matemática em Debate**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 71-90, 2020.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 191-202, maio/ago. 2017.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Gostar de história: um desafio pedagógico**. Lisboa: Texto Editora, 1993.

SILVA, Joselma; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues. Ensino remoto na Educação Superior: impactos na formação inicial docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 407-423, abr./jun. 2021.

SOUZA, Katia Reis de *et al.* Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 19, e00309141, 2021.

VALENTE, José Armando. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 4, p. 79-97, 2014.