



A IMPORTÂNCIA DO USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO REMOTO: O CONTEXTO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA INGLESA NO IFPE CAMPUS RECIFE

Isabel Pauline Lima de Brito - isabelpauline@recife.ifpe.edu.br – IFPE
Arlaine Gabriela Pereira da Silva - arlainegabrielaps@gmail.com – UFPE

RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de analisar a influência da experiência com metodologias ativas na adequação didática e de aprendizagem para o ensino remoto emergencial, na disciplina de Língua Inglesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) *Campus* Recife. Trata-se de um estudo de caso único, baseado na hipótese de que, em uma proposta híbrida, o uso de metodologias ativas, mais especificamente o modelo da sala de aula invertida, introduz e prepara professores e estudantes para uma educação híbrida ou, neste caso, para o ensino remoto. A partir da aplicação de um Formulário Google com os estudantes da disciplina, foi possível concluir que a proposta de metodologia ativa que fundamentou a prática da professora dinamizou os cenários de aprendizagem possíveis, de modo que os estudantes se mostraram mais receptivos às suas aulas do que ao considerarem o curso de forma geral.

Palavras-Chaves: Educação Híbrida; Metodologias Ativas; Microlearning; Ensino remoto.

THE IMPORTANCE OF THE USE OF ACTIVE METHODOLOGIES FOR REMOTE TEACHING: THE CONTEXT OF THE ENGLISH LANGUAGE SUBJECT AT IFPE CAMPUS RECIFE

ABSTRACT

This study aims to analyze the influence of experience with active pedagogical approaches on didactic and learning adequacy for emergency remote teaching, in the English Language discipline of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (IFPE) *Campus* Recife. It is a unique case study, based on the hypothesis that, in a blended proposal, the use of active pedagogical approaches, more specifically the flipped classroom model, introduces and prepares teachers and students for blended learning or, in this case, for remote teaching. From the application of a Google Form with the students of the discipline, it was possible to conclude that the proposal for an active methodology that grounded the teacher's practice streamlined the possible learning scenarios, so that the students were more receptive to their classes than when considering the course in general.

Keywords: Blended Learning; Active Pedagogical Approaches; Microlearning, Remote teaching.

Introdução

A base do método tradicional do século passado esteve na busca por informação, enquanto exigia dos educandos apenas ações como lembrar e identificar, seguida de entender,

analisar e compreender, com menos foco para atividades de criação, colaboração e avaliação (ANDRADE, 2020). Com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) aliadas ao poder da internet, os fundamentos de um ensino focado na transmissão de informação perde sentido.

Segundo Andrade (2020), o currículo deve compreender em maior área, as práticas criativas, colaborativas, de coordenação e de (auto) avaliação, tendo em vista que o que foi tendência no século passado é, hoje, facilmente atribuído e realizado de forma automatizada pelas TDIC, por meio de algoritmos. De fato, diversas pesquisas concluíram já há algum tempo que as TDIC exercem a função de instrumentos mediadores dos processos de aprendizagem dos novos estudantes, quanto a aprender a conhecer e aprender a fazer, no sentido da orientação para novas aprendizagens (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015).

Entretanto, de acordo com Silva (2013), quando se trata do uso de TDIC no contexto educacional, a metodologia implementada e a mediação realizada no decorrer de cada atividade é que determinará sua influência na aprendizagem. Por isso, “a integração das tecnologias digitais na educação precisa ser feita de modo criativo e crítico, buscando desenvolver a autonomia e a reflexão dos seus envolvidos, para que eles não sejam apenas receptores de informação” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 47).

Nesse sentido, o Ensino Híbrido tem se destacado com a proposta de unir o melhor dos dois mundos - presencial e on-line (HORN; STAKER, 2015), sendo assim possível integrar o espaço da sala de aula com ambientes virtuais de aprendizagem (BACICH; TANZI NETO & TREVISANI, 2015; BACICH; MORAN, 2018), promovendo a personalização do ensino e a potencialização de aprendizagens com as TDIC (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015).

No contexto da quarentena, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) se apresenta como a solução possível para dar continuidade às atividades escolares no Brasil e no mundo, sendo assim imprescindível situar o conceito de ensino remoto em contraposição ao conceito de EaD, isto é, "o ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos, por decreto, de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado." (BEHAR, 2020).

A proposta de investigação contida neste trabalho se justifica por dois fatores implícitos na fala da autora. Primeiro, a demanda para o uso de dispositivos tecnológicos

digitais, tais como smartphones e computadores articulados às práticas pedagógicas e, segundo, pela necessidade de adequação dessas práticas ao ensino mediado por tecnologia. Nessa perspectiva, consideramos a hipótese de que, em uma proposta híbrida, o uso de metodologias ativas, mais especificamente o modelo da sala de aula invertida, introduz e prepara professores e estudantes para uma educação híbrida ou, neste caso, para o ensino remoto.

Assim, o presente estudo teve como objetivo analisar a influência da experiência com metodologias ativas na adequação didática e de aprendizagem para o ensino remoto emergencial, na disciplina de Língua Inglesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), *Campus Recife*. Utilizamos um questionário feito no Google Forms para sabermos como a experiência dos alunos de uma professora de Língua Inglesa (primeira autora) com metodologias ativas, mais especificamente, com o modelo de aula invertida, contribuiu para o desempenho dos mesmos no cenário do ensino remoto.

Metodologias Ativas e Educação Híbrida

O Ensino Híbrido se apresenta de uma forma “estruturada” para envolver a tecnologia e o ensino, modificando os papéis de alunos e professores na promoção de uma aprendizagem mais ativa. Nascimento et al. (2016) descreve o ensino híbrido como o espaço onde ocorre o processo de ensinagem em momentos presenciais e virtuais, a partir da utilização de metodologias ativas e das TDIC, colocando o estudante no centro desse processo e o professor como um mentor, guiando-o em todo o percurso formativo. Mais especificamente:

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio de aprendizagem on-line, sobre o qual tem algum tipo de controle em relação ao tempo, ao lugar, ao caminho e/ou ao ritmo e, pelo menos em parte, em um local físico, supervisionado, longe de casa. As modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma disciplina, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada (HORN; STAKER, 2015, posição 1707).

As TDIC têm um importante papel no ensino híbrido, e este não deve ser confundido com ensino enriquecido por tecnologia (HORN; STAKER, 2015), pois isso resume a prática híbrida a espaços de aprendizagem equipados com recursos tecnológicos. Disto, destacamos a necessidade de que o aluno tenha algum tipo de controle sobre a sua aprendizagem, para que a proposta “possa ser qualificada como ensino híbrido do ponto de vista do estudante, em vez

de apenas o uso de ferramentas digitais do ponto de vista do professor” (HORN; STAKER, 2015, posição 1293).

As videoaulas, por exemplo, como defendidas por Bergmann e Sams (2016), são fundamentais na implementação do modelo rotacional Sala de Aula Invertida, à medida que permitem aos educandos estudar e aprender com a possibilidade de controlar o ritmo da apresentação dos conceitos, pausando, retrocedendo ou até mesmo adiantando a exposição do conteúdo on-line. Neste caso, servindo como parte teórica do ensino, apenas antecedendo as atividades práticas de alta cognição a serem desenvolvidas no momento presencial, ou síncrono (SCHMITZ; REIS, 2018).

Para esse fim, destacam-se as Metodologias Ativas de Aprendizagem, possibilitando ao docente o uso de métodos e técnicas que façam o estudante aprender fazendo, de forma colaborativa ou individual, seja por meio da Gamificação, Instrução por pares, Aprendizagem Baseada em Projetos, ou do PBL. Vários estudos demonstram que a utilização de metodologias ativas envolve os estudantes em sua formação (BACICH; MORAN, 2018; BACICH; NETO; TREVISANI, 2015), - assim como os docentes em sua prática pedagógica (NASCIMENTO et al., 2019) - especialmente por proporcionar uma aprendizagem significativa.

Uma vez que tratamos mais especificamente do Ensino ou Aprendizagem Híbrida, trazemos uma contribuição de Moran 2018 que diz:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensinos híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje.

Assim, percebemos que hoje, falar em metodologias ativas já envolve a aprendizagem híbrida. O híbrido está implícito nas atividades que desenvolvemos porque já **mistura** ferramentas, ambientes, atividades e realidades como esta do ensino remoto que estamos trabalhando. É dentro deste conhecimento que entramos mais especificamente no tema da sala de aula invertida, mesmo sabendo que o momento envolve muitas misturas, mas o modelo mais específico, usado para desenvolver atividades de inglês pelo caso aqui apresentado, é a sala de aula invertida.

Sala de Aula Invertida

Segundo Horn e Staker (2015); e Bacich, Neto e Trevisani (2015), a aprendizagem híbrida, também conhecida como “ensino híbrido”, apresenta quatro modelos: de rotação, flex, à la carte e virtual enriquecido. Cada um dos modelos envolve atividades on-line e presencial e desenvolvem o protagonismo do estudante em seu processo de aprendizagem.

A Sala de Aula Invertida é um dos modelos de rotação e, segundo os autores já citados, trata de uma inversão das atividades propostas em sala de aula para casa e os exercícios normalmente enviados para casa que passam a ser usados em sala de aula. Tal proposta, muito mais focada nos estudos teóricos de 2015, em ambientes ainda presenciais, hoje ganha adaptações no modelo remoto emergencial. Ora, se no modelo proposto pelos autores, o que se fazia de exposição, no momento presencial das aulas, passa a ser enviado para casa; e o que seria atividade de casa, com exercícios, trabalhos e debates, passa para o ambiente da sala de aula, agora, com o modelo de ensino remoto, tal proposta passa a usar tudo que é de exposição, nos ambiente virtuais de aprendizagem como Google Classroom e Moodle, e as atividades de debate e de prática, ficam envolvidos no ambiente síncrono da aula remota, ou seja, nos momentos de aula ao vivo.

Com tal adaptação, a produção de vídeo aulas, *podcasts*, apostilas e infográficos ganha força para serem expostos nos ambientes virtuais e ferramentas de interação como Mentimeter e Jamboard ganham espaço para os momentos de troca ao vivo. A inversão ocorre e a proposta da Sala de Aula Invertida passa a acontecer de forma totalmente online, entrando o híbrido, na mistura de vários conceitos e plataformas, de estilos e técnicas, de ambientes e atividades propostas, e que Moran (2018) muito bem pontua, ao afirmar que:

[...] a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo. híbrido, hoje, tem uma mediação tecnológica forte: físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários, atividades.

Assim, de acordo com o que a professora utilizava nas aulas presenciais, antes da pandemia, e de acordo com o que ela passou a usar em suas aulas remotas, configura-se como modelo de sala de aula invertida, com exposição no Classroom, de forma assíncrona; e com prática desenvolvida nas aulas síncronas, ao vivo.

Mas, esta não foi a única metodologia ativa usada neste contexto que apresentamos neste estudo de caso. Percebendo a importância de envolver os estudantes e de iniciá-los em

novos ambientes de aprendizagem, a professora optou por usar pequenas estruturas de ensino para que os estudantes pudessem entender tanto o processo novo de aprendizagem que iriam enfrentar, quanto o passo a passo de alguns tutoriais para usarem o ambiente de forma produtiva. Vejamos então como o *microlearning* se encaixa nessa proposta.

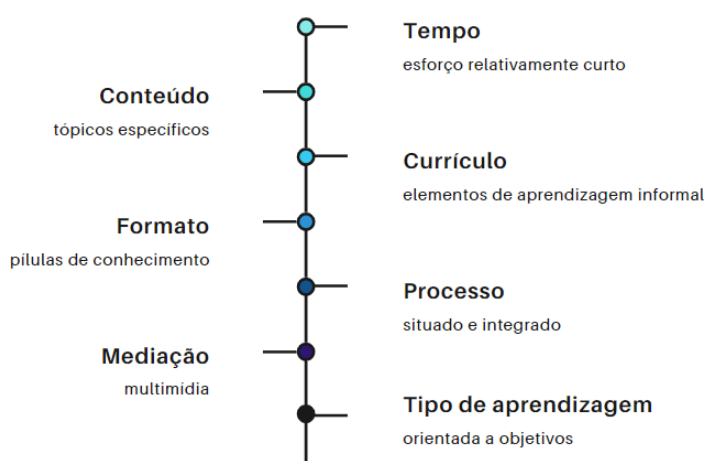
Microlearning

Uma das vantagens em usar a Sala de Aula Invertida, ou mesmo o Ensino Híbrido, é o leque de possibilidades que se abre para o uso de outras metodologias ativas no contexto educacional (SCHMITZ; REIS, 2018). Em um cenário totalmente online, como é o caso do ensino remoto (emergencial), o professor precisa estratificar bem os momentos de instrução para manter a atenção dos estudantes. Em vista disso, é possível se utilizar de estratégias de *microlearning* (do inglês *micro* aprendizagem), mais especificamente:

A solução consiste em sintetizar e fragmentar os assuntos para que possam ser consumidos — e, sobretudo, assimilados — de forma rápida. São vídeos, podcasts, tutoriais, textos e jogos que compõem o conteúdo e podem ser apreciados em, no máximo, 8 minutos (NORTE, 2020).

Esse tipo de estratégia é geralmente utilizada para a produção de materiais instrucionais ou para o reforço da aprendizagem (QUALITOR, 2020), capacitando os estudantes com um suporte direcionado e *just in time*, de extrema relevância para a orientação dos estudantes e de natureza prática para os docentes, como podemos ver na Figura 1.

Figura 1: Dimensões da *Microlearning*.



Fonte: Adaptado de Hug (2005).

Assim, percebemos a importância de usar o *microlearning* para a parte de explicação do como realizar as atividades no ambiente virtual. Com “pequenas doses” de conteúdo

informativo do tipo tutoriais, os estudantes puderam ter acesso a explicações do passo a passo de cada atividade a ser desenvolvida no processo de ensino remoto.

Metodologia

Os procedimentos de condução deste estudo têm como objetivo principal analisar a influência da experiência com metodologias ativas na adequação didática e de aprendizagem para o ensino remoto emergencial, na disciplina de Língua Inglesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), *Campus* Recife. Tendo como base a análise de formulários respondidos pelos estudantes da disciplina, buscou-se mais especificamente identificar e compreender suas concepções sobre o desenvolvimento do ensino remoto durante a disciplina de Língua Inglesa.

O presente estudo de caso se desenvolveu no perfil de três turmas do Ensino Integrado (médio + técnico), do IFPE *Campus* Recife, ambiente de ensino da primeira autora deste estudo. Para a retomada de ensino do semestre 2020.1, o Instituto resolveu dividir as disciplinas em dois módulos, cada módulo com 7 semanas, para desenvolver o restante do conteúdo já iniciado antes da pandemia.

Em relação à Língua Inglesa, as turmas do primeiro módulo seriam de inglês I, III e V (números ímpares), ficando as turmas pares e as de Inglês Instrumental para o segundo módulo. O primeiro módulo teve início em 31 de agosto de 2020 e findou no dia 26 de outubro de 2020. Neste estudo, as turmas contempladas pela professora Isabel Pauline (primeira autora) foram de inglês I (duas turmas, somando 35 estudantes) e inglês III (uma turma, com 33 estudantes), perfazendo um total de 68 alunos.

Cada turma teve suas aulas remotas da disciplina de Inglês com a professora Isabel disponibilizadas na plataforma virtual de aprendizagem do Google Classroom, no WhatsApp e no e-mail institucional dos estudantes através do sistema Q-acadêmico. O formulário analisado nesta pesquisa foi disponibilizado para os estudantes logo na terceira semana de retomada de aulas remotas e gerou um retorno de 100% dos estudantes inscritos neste módulo para o semestre 2020.1.

Especificamente na disciplina em análise neste artigo, a professora trabalha com produção e edição próprias de vídeos e os disponibiliza em seu canal do *YouTube*, com *link* replicado no Classroom e no WhatsApp para acompanhamento da parte expositiva da aula remota. Vale ainda destacar que a professora iniciou o período letivo 2020.1, na parte

presencial, antes da pandemia, com as mesmas turmas, usando o modelo da Sala de Aula Invertida, já com todas as turmas dentro de seus grupos de WhatsApp, onde recebiam o material expositivo em vídeos, *podcasts* e apostilas, para serem estudados em casa e, na aula presencial, tinham atividades diferenciadas com uso de ferramentas como *Kahoot* e *Mentimeter*.

Assim, destaca-se que o uso de Metodologias Ativas e do Ensino Híbrido já tinha sido iniciado como proposta de ensino mesmo antes do ensino remoto ser implantado. Com o ensino remoto, a professora passou a integrar todo o material na plataforma do Google Classroom. O processo avaliativo foi formativo, com atividades variadas e desenvolvidas no decorrer do processo de aprendizagem.

Para ambientar os estudantes na plataforma usada para aulas de Inglês, a professora fez pequenos tutoriais, em pequenas doses ou pílulas, seguindo a teoria do Microlearning, para que os estudantes soubessem exatamente como responder as atividades de diferentes formatos, como marcar como atividade concluída, como enviar material na plataforma e como garantir sua participação em todas as atividades propostas no ambiente.

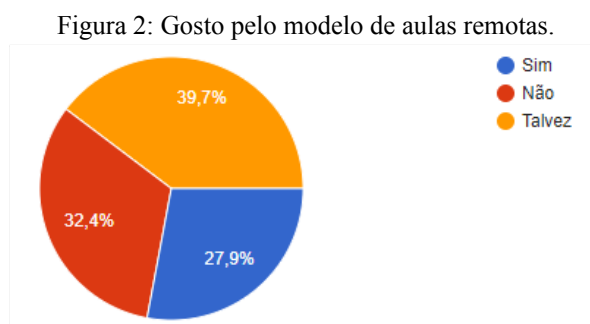
Portanto, esse cenário se mostra um ambiente fértil para o teste da hipótese de que, em uma proposta híbrida, o uso de metodologias ativas, mais especificamente o modelo da sala de aula invertida, introduz e prepara professores e estudantes para uma educação híbrida ou, neste caso, para o ensino remoto. Dada a particularidade dos indivíduos envolvidos e, portanto, a representatividade do contexto em questão, esta investigação se caracteriza como um estudo de caso único (YIN, 2015), a partir do qual será possível fundamentar uma generalização para situações análogas.

Resultados e Discussões

O formulário foi compartilhado com o objetivo de saber como os estudantes têm se sentido e como têm estudado nesse período de aulas remotas. Foram obtidas 68 respostas dos alunos de diferentes cursos, nos Cursos Integrados (Ensino Médio + Ensino Técnico), perfazendo as disciplinas de Inglês I e III. As perguntas foram divididas em duas seções, uma sobre as aulas remotas em geral, e outra sobre a parte específica da disciplina de Inglês.

A primeira pergunta “*Você está se sentindo bem com as aulas remotas?*” dividiu opiniões entre *sim* (48,5%), *talvez* (35,3%) e *não* (16,2%), configurando ainda um cenário de incertezas sobre o sentimento de bem-estar nas variadas situações propostas pelas atividades

remotas. Além disso, as respostas à questão “*Você gosta desse modelo de aulas remotas como um todo?*” reforçaram a dúvida presente no resultado anterior, como podemos observar na Figura 2.



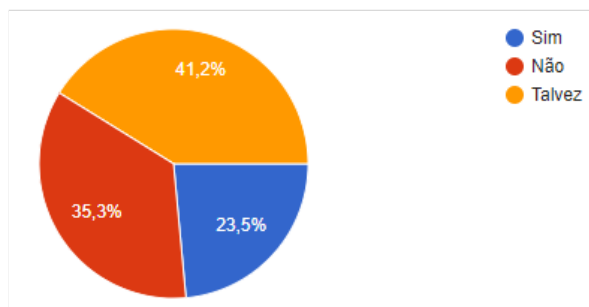
Fonte: As autoras (2020).

Ao serem questionados sobre a volta das aulas presenciais (“*Você acha que já deveria ter voltado ao normal com aulas presenciais?*”), grande parte dos alunos afirmou que *não* (77,9%), enquanto apenas 7,4% responderam que *sim* e 14,7% ainda não tinham certeza (*talvez*). Esta pergunta em específico mostra o quanto o momento ainda requer cuidado e atenção, principalmente no tratamento do emocional de estudantes e educadores para com o período de incertezas que toda essa pandemia reflete.

Quando questionados sobre os momentos de atividades assíncronas (“*Você gosta dos momentos assíncronos de aula: aulas nas plataformas Google Classroom e AVA, sem ser a parte ao vivo?*”), a maioria dos estudantes afirmaram que *sim* (54,4%), 27,9% disseram *talvez* e 17,6% afirmaram *não* gostar. Quanto aos recursos de participação dos estudantes nas aulas remotas, destacam-se o computador e/ou o *smartphone*.

Em uma pergunta mais direta sobre o sentimento de bem-estar em momentos síncronos (“*Você se sente bem com os momentos síncronos - ao vivo?*”), pouco mais da metade dos educandos respondeu que *sim* (57,4%), ao passo que 30,9% não tinham certeza (*talvez*) e 11,8% disseram que não. Na tentativa de reforçar esse sentimento, perguntamos aos alunos sobre a animação para participar das aulas remotas (“*Você se sente animado(a) para participar das aulas remotas de forma geral?*”), os alunos ainda se mostraram divididos, mas com propensão a negar a afirmação, como mostra a Figura 3.

Figura 3: Animação para participar das aulas remotas.



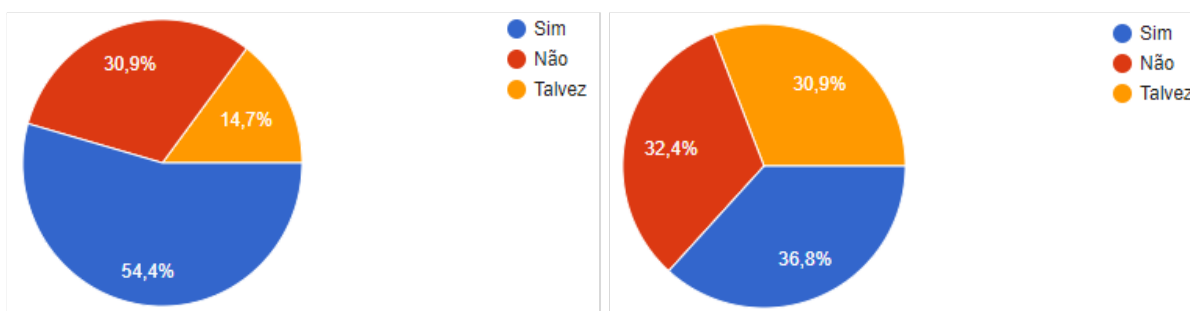
Fonte: As autoras (2020).

Este item é bem importante porque traz um dado que devemos prestar atenção ao usar metodologias ativas: o estudante ainda não se sente feliz em ter seu papel ativo em sua aprendizagem, o que demanda uma investigação mais profunda sobre as causas para esse efeito. Lembrando que, segundo autores como Moran (2018), Horn e Staker (2015), dentre outros, os conceitos de metodologias ativas e ensino híbrido têm destaque dentro da perspectiva de foco na autonomia do estudante para com seu processo de aprendizagem. É papel do educador instigar no aluno o protagonismo em suas aulas, sejam elas presenciais, remotas ou híbridas.

Com relação aos modelos propostos pela instituição de ensino para as aulas remotas (a Instituição dividiu as aulas em dois módulos de sete semanas cada e deixou em aberto o uso de duas plataformas por parte dos professores: Google Classroom e Moodle), perguntamos “*Você gostou dos modelos adotados pelo IFPE - campus Recife, para as aulas remotas, de forma geral?*” e os estudantes se mostraram pouco receptivos, com 42,6% deles a favor (*sim*), 35,3% ainda com dúvidas (*talvez*) e 22,1% afirmaram *não* gostar dos modelos.

Agora, para obter detalhes sobre o desempenho escolar dos estudantes no ensino remoto, estes foram questionados de diferentes formas: “*Você consegue estudar bem com este estilo novo de aulas remotas?*”; “*Você consegue se concentrar para estudar sozinho(a) os assuntos das aulas remotas?*”; “*Você consegue se organizar bem para manter as atividades sempre em dia nas aulas remotas?*”. Os resultados foram em maioria positivos (Figura 4), com exceção à primeira pergunta (39,7% *talvez*, 33,8% *não* e 26,5% *sim*), o que não descreve nenhuma novidade, tendo em vista que todos foram surpreendidos com a necessidade de utilização de um novo modelo, do qual tanto estudantes quanto professores se viram na obrigação de aprender na prática.

Figura 4: Concentração e organização nas atividades remotas.



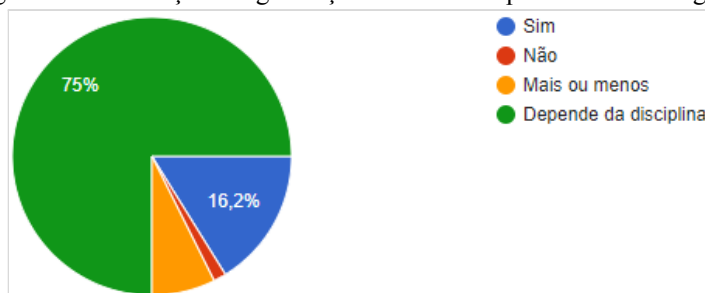
Fonte: As autoras (2020).

Tal modelo, ancorado em uma proposta ativa de aprendizagem, requer que os estudantes desenvolvam a habilidade de se organizar e se conscientizar de seu processo de aprendizagem. Além disso, essas respostas podem envolver a qualidade do material disponibilizado, as condições estruturais dos estudantes em suas casas, bem como do gerenciamento do tempo para as aulas e realização das atividades assíncronas no AVA.

Ademais, perguntamos “*Você tem sentido dificuldade em aprender nesse processo de aulas remotas?*” e, em consonância com os resultados sobre a qualidade do estudo nesse novo modelo, 47,1% afirmaram sentir dificuldade, 35,3% não tinham certeza e apenas 17,6% disseram *não* ter dificuldade em aprender nas aulas remotas.

Para concluir a seção de perguntas sobre as aulas remotas no contexto geral do curso, perguntamos “*Você acha que as aulas estão bem estruturadas e organizadas, neste primeiro módulo como um todo?*”. Como podemos observar na Figura 5, o modelo proposto pelo instituto parece apresentar variações de acordo com as disciplinas ofertadas.

Figura 5: Estruturação e organização das aulas no primeiro módulo geral.



Fonte: As autoras (2020).

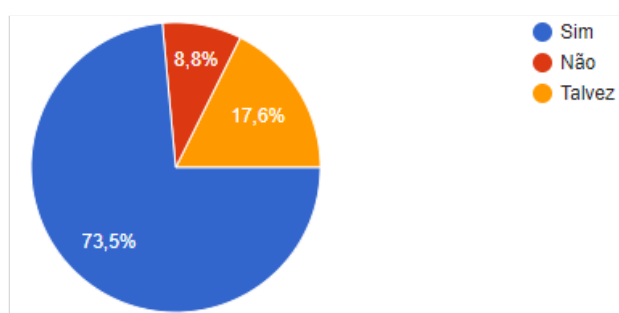
A resposta do item anterior nos trás à realidade mais específica da disciplina de Inglês quando perguntamos sobre o bem-estar dos estudantes (“*Você tem se sentido bem nas aulas remotas de inglês desta disciplina em específico?*”), e aqui a grande maioria deles (95,6%) afirmou se sentir bem nas aulas de Inglês. Quanto ao acompanhamento das atividades síncronas e assíncronas (“*Você tem conseguido acompanhar as aulas de inglês dentro dos*

prazos tanto da parte síncrona como da parte assíncrona?”), os estudantes se mostraram comprometidos com prazos, sendo 80,9% dos votos *sim*, 10,3% *talvez* e 8,8% *não*.

Sobre o AVA (“*Você gostou do ambiente e da organização do Google Classroom da nossa turma de inglês?*”), 100% dos alunos afirmaram gostar do ambiente. Percebemos que tal resposta positiva tem muita relação com as metodologias adotadas, tanto da sala de aula invertida, com exposição separada da prática, quanto dos micro tutoriais que situam o posicionamento dos estudantes no ambiente do Google Classroom. Nesse sentido, Camargo e Daros (2018) afirmam que: “[...] o engajamento do aluno em relação às novas aprendizagens é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional”, então, estar se adaptando a novos formatos de aprendizagem, os faz terem maior autonomia em vários aspectos da vida, e isso se traduz bastante quando percebemos que há diferentes posicionamentos dos alunos em diferentes partes do formulário.

Com relação à pergunta mais diretamente relacionada à hipótese defendida neste estudo, “*Você acha que nosso início de semestre, quando era presencial, com as aulas invertidas (com vídeo, apostila e tudo mais em whatsapp) ajudou a você já se adaptar um pouco com esse modelo novo agora de aula remota?*”, 50 dos 68 estudantes (Figura 6) afirmaram que *sim*, reforçando o que foi resultado de muito estudo teórico, mas também de muita aplicação prática.

Figura 6: Influência da experiência com aulas invertidas na adaptação do novo modelo com aulas remotas.



Fonte: As autoras (2020).

Além disso, reafirmamos os dados de pesquisas realizadas nesse cenário¹ que apontam para a tendência de uma proposta híbrida nas escolas, a partir da concepção dos estudantes, ao responderem *sim* (66,2%) para a pergunta “*Você acha que mesmo voltando as aulas*

¹ <https://blog.elevaplataforma.com.br/educacao-pos-pandemia/>

presenciais, quando for liberado e estivermos em segurança, este modelo de uma parte online e outra presencial (híbrida), seria legal de continuar?” 20,6% talvez e 13,2% não.

Com relação às tarefas realizadas durante o ensino remoto, as respostas em destaque para a pergunta *“O que você mais gostou de fazer até agora nas atividades de inglês de aula remota? (Pode marcar todos que você mais gostou)”* foram, por ordem de preferência: Ter um tempo grande de uma semana para estudar e se organizar com as atividades; Responder formulários de testes; Marcar as atividades como realizadas no Classroom. Enquanto não se mostrou muito satisfatório: Estudar o material como um todo; Ler as apostilas; Ouvir recados de áudio do WhatsApp.

Ao passo que, as respostas para a pergunta “O que você marcaria como dificuldades que tem encontrado para participar das aulas de inglês de forma remota?” se caracterizaram, por ordem de maior dificuldade: Lembrar das atividades semanalmente; Organizar tempo para fazer as atividades; Concentração para estudar sozinho(a), como vimos na Figura 4. Enquanto as atividades que menos foram apontadas como fator de dificuldade foram: Entrar no ambiente do Google Classroom; Realizar as atividades de nota em formulário fechado; Responder as atividades abertas.

As respostas a estas duas últimas perguntas mostraram que, com uma organização didática bem estruturada, com base em propostas teóricas de Metodologias Ativas, os estudantes são capazes de não só gostar do material disponibilizado, mas também de aproveitá-los nas mais variadas atividades. Além disso, há um destaque ainda forte para preferência de atividades muito próximas daquelas de práticas tradicionais de ensino, como a de responder formulários de testes, que são tipos de avaliações mais formais.

Esses dados corroboram ainda com os itens destacados como de maior dificuldade, como sendo os que exigem um perfil mais autônomo do estudante no seu processo de aprendizagem, tais como: lembrar de fazer as atividades semanalmente e organizar horário para realizar as atividades. Tudo isso só confirma o quanto é importante trabalhar mais a autonomia e o protagonismo estudantis, dentro da proposta de Metodologias Ativas no ensino remoto, presencial ou híbrido.

Por fim, 98,5% dos estudantes afirmaram ter gostado da organização e do acompanhamento feito pela professora de Inglês e todos foram convidados, em uma pergunta aberta a darem dicas sobre como melhor estruturar as aulas da disciplina e melhorar sua aprendizagem. As respostas vão desde elogios e pequenas sugestões a autoavaliações: *“Gosto*

da estrutura atual e não alteraria nada. Porém, se fosse para acrescentar algo, seria mais jogos e exercícios de múltipla escolha.”; “Mais aulas síncronaaaaas!!)”; “*Eu preciso me concentrar mais*”. Tudo isso só confirma o quanto os estudantes se sentem mais motivados com aulas mais dinâmicas, com uma organização didática que eles compreendam e estejam engajados e num processo em que a aprendizagem do estudante seja o foco principal. Há uma afirmação de Camargo e Daros (2018) que muito traduz esse momento que estamos vivendo na educação como um todo:

Enquanto existir o modelo tradicional de ensino, baseado unicamente no ensino do conteúdo do livro didático e em exercícios de fixação, que ainda acontece em quase todas as classes do mundo, alunos e professores desmotivados para o aprendizado continuarão sendo gerados.

Uma aula, seja ela virtual, presencial, remota ou híbrida, precisa ser alicerçada por teorias bem fundadas e bem estruturadas, sempre em prol da aprendizagem do estudante que deve cada vez mais se sentir parte do processo e se sentir motivado a buscar sua autonomia na vida pessoal, profissional e acadêmica.

Considerações Finais

O presente estudo contribuiu para a identificação e análise das concepções dos estudantes de Língua Inglesa sobre as aulas síncronas e atividades assíncronas desenvolvidas no contexto do IFPE Campus Recife, no ensino remoto emergencial. De maneira geral, os dados confirmaram que os alunos se encontram em um cenário de incertezas sobre o seu sentimento de bem-estar quanto ao novo modelo de ensino.

Além de manifestarem dificuldades emocionais, os educandos também demonstraram ter problemas com o gerenciamento do tempo e de tarefas realizadas remotamente, o que pode ser um retrato do ensino focado no professor e que torna o estudante dependente das orientações docentes. No que diz respeito à organização e ao uso de estratégias diferenciadas pela professora de Inglês, os estudantes se mostraram mais receptivos às suas aulas do que ao considerarem o curso de forma geral, o que implica na importância e na influência do comprometimento docente com os processos de ensino e aprendizagem, sobretudo no ensino remoto emergencial.

Consideramos esse fato um reflexo da proposta de metodologia ativa que fundamentou a prática da professora, bem como dinamizou os cenários de aprendizagem possíveis, dentre as possibilidades estabelecidas pelo modelo proposto pela instituição de ensino em que atua.

Em posse desses dados, sugerimos uma investigação mais abrangente, que considere ainda as concepções docentes sobre esse novo cenário, que faz com que cada aula seja um experimento em prol da aprendizagem.

Referências

- ANDRADE, J. P. Aprendizagem visível: a importância da visibilidade do próprio processo de aprendizagem - fundamentação e prática. **I Simpósio de Inovação em Práticas Pedagógicas**. Online. Consciência do aprendizado: avaliação e documentação como instrumentos de aprendizagem. Little Maker (Org.). Campinas, 26 mai. 2020.
- BACICH, L. MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BACICH, L. TANZI NETO, A. TREVISANI, F. de M. **Ensino Híbrido**: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Jornal da Universidade (UFRGS), Rio Grande do Sul, 06 de jul. de 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 29 de out. de 2020.
- BERGMANN, J. SAMS, A. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem 1. ed. Rio de Janeiro, 2016.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.
- COSTA, S. R. S. DUQUEVIZ, B. C. PEDROZA, R. L. S. **Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 19, n. 3, p. 603-610, 2015.
- FERGUSON, Rebecca et al. **Innovating Pedagogy 2019: Open University Innovation Report 7**. 2019.
- FILATRO, A. CAVALCANTI, C. C. **Metodologias Inov-ativas**: na educação presencial, a distância e corporativa. São Paulo: Saraiva, 2018.
- HORN, M. B. STAKER, H. **Blended**: Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação [recursos eletrônico] / Michael, B. Horn, Heather Staker ; [tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro ; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich]. - Porto Alegre: Penso, 2015.
- HUG, Theo. **Microlearning: a new pedagogical challenge (introductory note)**. na, 2005.
- MORAN, José. Metodologias ativas: uma aprendizagem profunda. in: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Versão impressa (2017), e-pub, Porto Alegre: Penso, 2018.
- NASCIMENTO, E. R. et al. Metodologias Ativas e B-Learning: Um estudo de caso com alunos do ensino superior no campo das ciências sociais aplicadas. In: **XIV Congresso Internacional de Tecnologia na Educação**. 2016.

NASCIMENTO, E. R. et al. **Metodologias ativas e engajamento docente**: uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores da educação superior. Educação Por Escrito, v. 10, n. 1, p. e31560-e31560, 2019.

NORTE, D. B. **Conheça o microlearning, técnica que está mudando a educação corporativa**. Você s/a, Você RH, 05 de jun. de 2020. Disponível em: <<https://vocesa.abril.com.br/voce-rh/conheca-o-microlearning-na-educacao-corporativa/>>. Acesso em: 30 de out. de 2020.

QUALITOR. **Micro aprendizado**: qual a sua importância em tempos de crise? Blog Qualitor, 26 de out. de 2020. Disponível em: <<https://blog.qualitor.com.br/micro-aprendizado/>>. Acesso em: 30 de out. de 2020.

SCHMITZ, E. X.; REIS, SC dos. Sala de aula invertida: investigação sobre o grau de familiaridade conceitual teórico-prático dos docentes da universidade. **Revista ETD: Educação Temática Digital**, v. 20, 2018. p. 153-175.

SILVA, C. L. **Coreografias e estratégias didáticas online e suas relações e estilos de aprendizagem docentes**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.