

EXPERIÊNCIAS COM O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL, MEDIADAS PELAS NOVAS TECNOLOGIAS

EXPERIENCES WITH THE USE OF ACTIVE METHODOLOGIES IN EMERGENCY REMOTE TEACHING, MEDIATED BY NEW TECHNOLOGIES

Patrícia Ferreira Bianchini Borges¹

RESUMO: É sabido que as metodologias ativas oportunizam que os alunos sejam sujeitos ativos de seu processo de construção de conhecimentos, trabalhem em equipe, usem tecnologias digitais e se auto avaliem durante o processo e que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos estudantes, mas sim de utilizá-las com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso delas. A reflexão acerca desses fatos deu origem ao tema proposto para este projeto de pesquisa, qual seja: o uso de metodologias ativas e das novas tecnologias no ensino remoto emergencial. A presente pesquisa trata-se, portanto, de uma investigação exploratória e descritiva, com abordagem basicamente qualitativa, permitindo uma investigação da prática pedagógica e das experiências de dois professores de Língua Portuguesa (um deles da rede pública e outro da rede particular de ensino) durante o ensino remoto emergencial, ocorrido nos dois últimos anos, acerca do uso de metodologias ativas no ensino remoto emergencial, mediadas pelas novas tecnologias. Posteriormente, à coleta de dados, procedeu-se a análise do conteúdo, no intuito de evidenciar os porquês das vantagens e/ou dificuldades quanto ao uso das metodologias ativas mediadas pelas novas tecnologias durante o ensino remoto emergencial.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias ativas. Ensino remoto. Novas tecnologias.


ABSTRACT: It is known that active methodologies allow students to be active subjects of their knowledge construction process, work as a team, use digital technologies and self-evaluate during the process and that incorporating digital technologies in education is not about using them only as a means or support to promote learning or arouse the interest of students, but rather to use them with students so that they build knowledge with and about their use. The reflection on these facts gave rise to the proposed theme for this research project, namely: the use of active methodologies and new technologies in emergency remote teaching. The present research is, therefore, an exploratory and descriptive investigation, with a basically qualitative approach, allowing an investigation of the pedagogical practice and the experiences of two Portuguese Language teachers (one of them from the public network and the other from the private school network) during emergency remote teaching, which took place in the last two years, about the use of active methodologies in emergency remote teaching, mediated by new technologies. After data collection, content analysis was carried out in order to highlight the reasons for the advantages and/or difficulties regarding the use of active methodologies mediated by new technologies during emergency remote teaching.

KEYWORDS: Active methodologies. Remote teaching. New Technologies.

Introdução

A vida no século XXI, principalmente das crianças e jovens dos grandes centros urbanos, tem sido cada vez mais mediada pelas tecnologias digitais, entretanto, apesar de

¹ Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: patricia@iftm.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-9613-8711>

● [Informações completas no final do texto](#)

todas as mudanças sociais ocorridas a escola mudou pouco. Segundo Moran (2018, p. 11-12) é, por conseguinte, “[...] absurdo educar de costas para um mundo conectado. [...] O mundo é híbrido e ativo, o ensino e aprendizagem também” são, com muitas possibilidades de escolhas a serem exploradas. “A combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais é estratégica para a inovação pedagógica”.

Diante do exposto e apesar de as instituições de ensino incorporarem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) em suas práticas, adotando computadores entre outros equipamentos, os profissionais da área de educação ainda apresentam dificuldades no planejamento de aulas ativas e, por vezes, fazem apenas uma transposição das aulas expositivas tradicionais para o modelo online, inegavelmente enriquecendo-as, mas continuando a valorizar a preleção de conteúdos, de modo a não alterar a cultura escolar dita tradicional.

Nesse sentido, com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, as instituições de ensino passaram a contemplar, em seus programas e grades curriculares, o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal, tratando de tecnologias presentes em todas as áreas do conhecimento; quanto de forma direcionada, buscando o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das novas tecnologias, ou seja, para o desenvolvimento de competências de compreensão, uso e criação de Novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (NTDIC's) em diversas práticas sociais, como destaca a competência geral 5, do referido documento:

Compreender utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018).

Nesse contexto, é preciso lembrar que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos estudantes, mas sim de utilizá-las com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso dessas NTDIC's. Nessa perspectiva, propostas de integração de metodologias ativas, apoiadas em tecnologias digitais, configuram-se como forma de oferecer diferentes experiências de aprendizagem a esses alunos inseridos numa sociedade cada vez mais informatizada, uma vez que as metodologias ativas incentivam o protagonismo do aluno na construção de seu processo

de formação integral, valorizando as diversas formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor.

Embora o conceito de metodologia ativa tenha surgido recentemente, a proposta de educação que ativa e envolve as aprendizagens é antiga e foi defendida por educadores como Freire (1996), Dewey (1950) e Vygotsky (1998), pois ainda que não citassem explicitamente o termo em seus trabalhos, defendiam a aplicação de tais princípios.

Faz-se necessário esclarecer que, os estudos de Dewey (1950), pautados pelo aprender fazendo, defendiam algo que pode ser chamado de “ensino centrado no estudante” e convergem com as ideias de Paulo Freire (1996) em que as experiências de aprendizagem devem despertar a curiosidade do aluno, levando-o a questionar a realidade em que está inserido, de modo que a construção do conhecimento seja, de fato, transformadora, uma vez que, para o autor, o aluno é um sujeito histórico permeado por expressões, ações e reflexões (Bacich, 2018). Corroborando com esses autores, Ausubel et. al (1980) têm mostrado, em seus estudos, que cada pessoa aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo e próximo ao nível de competências que possui, retomando, assim, as ideias de Vygotsky ao tratar da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) no começo do século XX.

Estudadas a partir da década de 1990, as metodologias ativas estão cada vez mais na pauta de discussão de eventos, encontros e materiais publicados na área de educação, especialmente na atualidade devido ao surgimento da pandemia pelo Covid-19, que fechou muitas instituições de ensino presencial, levando-as a implementar o ensino remoto emergencial. Nunca se falou tanto em inovar processos educacionais, rever práticas, formar professores para uma educação transformadora, que coloca o foco no sujeito da aprendizagem, considerando os estudantes como protagonistas, desenvolvendo sua autonomia no processo de ensino-aprendizagem.

Sala de Aula Invertida ou Flipped Classroom, Sala de Aula Compartilhada, Design Thinking, Aprendizagem Profunda, Tutoria entre Pares, Técnica de Perguntas, Gamificação ou Game-base learning (GLB), Aprendizagem Baseada em Projetos ou Project-based-learning (PBL), Storytelling, Estudos de Casos ou Teaching Case, Aprendizagem em

² A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30/01/2020, que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. Em 11/03/2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Mais informações: <https://covid.saude.gov.br/>.

Equipe ou Team-based learning (TBL), Action Maze, Philipps 6/6, Incidente Crítico, 70:20:10, dentre outras metodologias, vêm sendo chamadas de metodologias ativas e têm como principais características, de uma forma geral, oportunizar que os alunos coloquem a mão na massa, sejam sujeitos ativos de seu processo de construção de conhecimentos, pesquisem, trabalhem em equipe, usem tecnologias digitais e se auto avaliem durante o processo.

Nessa estrutura, o professor passa a ter a função de mediador do processo e a sala de aula, seja ela física ou em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), passa a ser o local em que o aprendiz, juntamente com os colegas e professores trocam ideias na resolução de problemas e tarefas. As aprendizagens por experimentação, por design e maker são expressões atuais da aprendizagem ativa, personalizada, compartilhada, reflexiva de modo que a sala de aula pode ser um espaço privilegiado de cocriação, maker, desafios, jogos, problemas, projetos com os recursos tecnológicos ou não que estiverem à disposição (Moran, 2018).

Faz-se necessário salientar que, para trabalhar com metodologias ativas, é fundamental estar disposto a romper estruturas arcaicas e engessadas de ensino. Abrir-se para novas práticas educacionais resultantes de mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender ocasionadas a partir do contexto social atual, em especial o da pandemia, por meio do uso novas tecnologias, aliadas às metodologias ativas é um desafio a ser assumido pela sociedade em geral.

A reflexão acerca desses fatos deu origem ao tema proposto para este projeto de pesquisa, qual seja: O uso de metodologias ativas no ensino remoto emergencial, mediadas pelas novas tecnologias, que objetivou investigar a prática de dois professores de Língua Portuguesa (um deles da rede pública e outro da rede particular de ensino) durante o ensino remoto emergencial, ocorrido nos dois últimos anos, em ocasião da pandemia pelo Covid-19.

Diante desse contexto, couberam aqui algumas questões-hipótese relativas ao objeto dessa pesquisa:

- Quais os paradigmas relacionados às TDIC's eram aplicados por esses professores antes do ensino remoto emergencial?
- Novas tecnologias eram utilizadas ou só agora estão sendo incorporadas à práxis desses professores?

- Metodologias ativas eram utilizadas por eles ou foram incorporadas a partir do ensino remoto adotado a partir da pandemia?
- Quais desafios enfrentaram os professores pesquisados na utilização das novas tecnologias, das metodologias ativas e do ensino remoto?
- Que práticas (não) promovem o protagonismo do aluno, bem como a construção de conhecimentos significativos por meio da utilização das novas tecnologias e das metodologias ativas durante o ensino remoto emergencial no processo ensino-aprendizagem?

Delineamento do estudo

A pesquisa desenvolvida teve como público-alvo dois profissionais da área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias que atuam com alunos do ensino médio regular: um deles da rede pública de ensino e outro da rede particular de ensino. Faz-se necessário salientar que, no momento de seleção dos sujeitos, não foram observadas particularidades como idade, gênero, escolaridade, formação continuada, tempo de serviço, etc., do mesmo modo não foram feitas perguntas particulares aos entrevistados e nem estabelecidos critérios de exclusão, por não se considerar que essas variáveis fossem relevantes para a pesquisa acerca da práxis desenvolvida por eles. Para proteger a identidade dos professores colaboradores, substituímos seus nomes originais pelas expressões PROFESSORA para nos referirmos ao profissional da rede particular de ensino e PROFESSOR para nos referirmos ao profissional da rede pública.

A pesquisa trata-se, portanto, de uma investigação exploratória e descritiva, com abordagem basicamente qualitativa uma vez que apresentou como particularidade, segundo Moreira e Caleffe (2006, p. 73), o fato de explorar as características e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. A coleta de informações se deu por meio de questionário disponibilizado em arquivo de Google Docs, uma vez que os, colaboradores moram em cidades distintas à do pesquisador (um deles no estado de São Paulo e outro no estado de Minas Gerais), com questões norteadoras acerca das experiências vivenciadas pelos professores durante o ensino remoto emergencial.

Em seguida, fizemos a interpretação e a análise de dados a partir das respostas contidas nos relatórios dos questionários gerados pelo próprio Google Docs, com base em Bardin (2006, p. 38) para o qual “[...] a intenção da análise de conteúdo é a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção ou de recepção, inferência esta que recorre a indicadores quantitativos ou não”.

Por fim, mas não no intuito de esgotar a temática, foi feita a avaliação qualitativa que se deteve em evidenciar os porquês das dificuldades encontradas pelos professores na utilização das metodologias ativas associadas às novas tecnologias e em determinar que práticas adotadas no ensino remoto (não) estão levando os alunos efetivamente à construção de conhecimentos significados por meio das metodologias ativas, objeto dessa pesquisa.

A análise qualitativa caracteriza-se, aqui, por buscar apreender significados na fala dos sujeitos entrevistados e em relatórios de entrevistas, trazendo à tona, na redação, uma sistematização baseada na qualidade, mesmo porque um trabalho desta natureza não tem a pretensão de atingir o limiar da representatividade (Cellard, 2008).

Resultados e discussões

No contexto da pandemia, as aulas expositivas com a presença do professor conteudista cederam lugar ao ensino não presencial com a aplicação de novas tecnologias; assim a interação e a atuação participativa – que é necessária em qualquer tipo de aula presencial ou à distância – mostram que professores e alunos buscaram novos caminhos para a aquisição e a transmissão do conhecimento por meio da mediação e do ensino remoto, utilizando os recursos tecnológicos de maneira criativa, na busca da construção do conhecimento. A experimentação e a possibilidade de troca entre os professores tiveram importante papel nesse momento de ressignificação de sua práxis.

É sabido que, as metodologias ativas demandam mais trabalho e envolvimento, tanto dos professores quanto dos alunos, mas tornam o processo de aprendizagem mais significativo. Concebida por Ausubel (2000, p. 15), a aprendizagem significativa é “[...] agradável e familiar e aguça, também, a curiosidade intelectual e a perspectiva de se adquirirem novos conhecimentos, em vez de provocar uma reação como se fosse uma tarefa não recompensada e desagradável da aprendizagem por memorização”.

A partir disso e de posse do conhecimento de que, um paradigma educacional é um modelo usado na área da educação questionamos aos professores sobre a utilização de ferramentas/tecnologias educacionais na sala de aula antes do período da pandemia por eles. Embora a professora de rede particular, tenha respondido que já utilizava tecnologias

antes do referido período, justificou que aprendeu por iniciativa própria (sozinha), dentre as ferramentas e/ou tecnologias utilizadas citou: aparelhos como Celular Smartphone, Notebook, Computador; recursos como Quizes e Games; plataformas de streaming como Netflix e Youtube e ambientes de aprendizagem e reunião virtual como Ava (Ambiente Virtual De Aprendizagem), Moodle, Microsoft Teams, Google Classroom e Google Meet; não obstante o professor da rede pública apresentou respostas parecidas com a colega da rede particular afirmando que faz uso dos mesmos aparelhos tecnológicos, ambientes virtuais e plataformas por ela citados.

Acerca das metodologias ativas, a professora entrevistada informou que faz uso de 3 das 15 metodologias elencadas no questionário: sala de aula invertida, design thinking e Aprendizagem Baseada em Projetos ou Project-based-learning (PBL), completando que a instituição de ensino à qual faz parte ofereceu curso sobre metodologias ativas no intuito de prepará-los para atuarem no contexto do ensino remoto, diferentemente do professor da escola pública que não utilizava antes e nem utiliza agora metodologias ativas, nem mesmo recebeu curso de formação acerca, portanto não fazia/faz uso delas. Um pesar, já que na utilização de metodologias ativas, o aluno é instigado a participar da aula, por trabalhos em grupo ou discussão de problemas, sendo tirado de uma posição cômoda, puramente receptora de informações, sendo levado para um contexto em que poderá desenvolver novas competências, se tornando o centro do processo de ensino aprendizagem (BORGES; ALENCAR, 2014).

Ao serem questionados se quando criam tarefas digitais para os seus alunos, levavam em conta as dificuldades práticas, teóricas ou técnicas, como acesso igualitário a dispositivos e recursos digitais, falta de habilidades, dentre outros fatores, ambos afirmaram que procuram viabilizar ambientes para diversificar estratégias (adaptando tarefas, discutindo soluções e proporcionando caminhos alternativos para completar avaliações): utilizando podcasts, videoaulas, fóruns de discussão, pesquisas em diversos sites e plataformas.

A professora da rede particular acredita que “O processo de ensino-aprendizagem com as metodologias ativas e novas tecnologias necessita ser compreendido e incorporado ao ambiente escolar, tanto pelo docente quanto pelo aluno, independentemente de o ensino ser presencial ou remoto” corroborando com nosso pensamento (PROFESSORA, 2022).

Acerca de sua experiência com o ensino remoto durante o período de pandemia, a professora nos relatou que:

A mudança nas dinâmicas de trabalho e o ensino a distância trouxeram novos desafios: dificuldades em lidar com as tecnologias e se adaptar às plataformas digitais, além de reformulação dos conteúdos programáticos para que pudessem caber nos novos métodos de ensino online (PROFESSORA, 2022).

Ela acredita e defende que o uso das tecnologias por si só não é solução para as dificuldades educacionais, nem tampouco a única, ou melhor, forma de avançar progressivamente no aprendizado. Ele é uma consequência da evolução da humanidade, que deve ser entendida e integrada à educação, mas ainda não substitui a interação humana na mediação para a aprendizagem (PROFESSORA, 2022).

O depoimento do professor da rede pública não foi tão motivador, segundo ele a experiência:

Foi desafiadora, não só pela aprendizagem necessária em tão pouco tempo, como pela falta de recursos por parte dos estudantes. A maioria não possuía acesso digital e também não teve formação para o uso de computadores ou celulares para o estudo. O que acarretou um grande número de atividades produzidas em papel, que muitas vezes eram respondidas por outras pessoas ou não eram feitas, nem entregues (PROFESSOR, 2022).

O professor da rede pública relatou a falta de assistência das escolas para aprender a utilizar as ferramentas necessárias para esse ensino remoto, além de terem que estruturar suas casas com recursos financeiros pessoais. Não obstante, a grande quantidade de reuniões e atividades burocráticas cobradas, que são ressaltadas como fonte de cansaço e desgaste no contexto da pandemia (PROFESSOR, 2022).

A resposta dele demonstra que embora tenha conhecimento razoável acerca dos benefícios das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem, não é usuário pleno dos recursos tecnológicos disponíveis, devido ao fato de seus alunos não terem recursos materiais e financeiros para utilizá-los, limitando seu uso para fins estritamente necessários do trabalho sem tirar proveito dos benefícios gerados pela inserção na sociedade da informação (Castells, 2000; Borges e Silva, 2005).

Foram observadas, ao compararmos os dois depoimentos, disparidades entre o ensino público e privado, indicando que o acesso à educação não é equitativo, sendo a pandemia um evento que exacerbou os desafios de acesso a esse direito. Nesse sentido, pode-se afirmar que o pensamento de Souza (2010) se apresenta como necessário para repensar a educação pós pandêmica, ao considerar que a atuação educacional:

Deve ser pautada no compromisso com a luta por uma escola democrática, de qualidade, que garanta os direitos de cidadania a crianças, adolescentes e profissionais da Educação. Esse compromisso é político e envolve a construção de uma escola participativa, que possa se apropriar dos conflitos nela existentes e romper com a produção do fracasso escolar (SOUSA, 2010).

Considerações Finais

Por meio dessa pesquisa, buscou-se demonstrar que, diante das demandas sociais contemporâneas, é imperativo que o professor, ciente de sua função, atue no ensino, seja este presencial ou remoto, valendo-se das novas tecnologias e das metodologias ativas. Esse enfoque visa capacitar o estudante a desempenhar o papel de cidadão crítico e ativo, preparado para influenciar positivamente o ambiente ao seu redor, pois, segundo Moran (2000), com as mudanças na sociedade nas últimas décadas, as formas de ensinar também sofreram alterações, uma vez que as tecnologias estão cada vez mais em evidência e que os investimentos feitos nas mais diversas áreas da educação cada vez mais se fazem presentes e que “crianças e jovens estão cada vez mais conectados às tecnologias digitais, configurando-se com uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento que, portanto, requer que transformações aconteçam na escola” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 47).

Diante dessa tendência, um dos grandes desafios impostos para o professor durante a pandemia, que não pôde fazer uso da metodologia da aula presencial e expositiva para transmitir conhecimentos, foi se apropriar das metodologias ativas, mediadas pelo uso das novas tecnologias, e do ensino remoto de modo a tornar a informação significativa, porque a aprendizagem é mais eficaz quando ocorre por meio da experimentação, vivência e construção ativa de significados e conceitos, estabelecendo uma conexão sólida entre teoria e prática. Os professores deveriam, para tanto, utilizar as tecnologias como um elemento complementar capaz de promover mudanças; para isso, precisavam se preparar e assumir o papel de mediadores, de parceiros na construção de conhecimentos, deixando de ser os “detentores do conhecimento” de modo que o público-alvo se beneficiasse e alcançasse uma aprendizagem significativa.

Inserindo os alunos no ensino remoto e mediando o acesso à informação por meio de metodologias ativas e das novas tecnologias, o professor estaria contribuindo para a construção dos conhecimentos dos alunos, uma vez que vivemos numa sociedade aprendente e; segundo Assman (1998), isso equivale dizer que para a sociedade colocar-

se em permanente situação de aprendiz é preciso buscar a eficiência das instituições de ensino, hipótese que tentamos comprovar com o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que os problemas educacionais emergem do cotidiano escolar.

Torna-se, portanto, pertinente assegurar a todos o acesso a tecnologias, informações relevantes e a orientação de educadores devidamente capacitados para empregar esses recursos de maneira inovadora. Mediação pedagógica que, para Masetto (2012), pode estar presente tanto nas estratégias convencionais como na utilização das novas tecnologias. O autor relembra que as novas tecnologias são aquelas que estão vinculadas ao uso do computador, da informática e da educação à distância, colaborando para tornar a aprendizagem mais eficaz, cooperando para o desenvolvimento da educação em sua forma presencial e nesse momento tornaram-se imprescindíveis no ensino remoto.

Não obstante, o professor precisa possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos de forma autônoma, pois é necessário torná-los pessoas capazes de enfrentar situações e contextos variáveis, que exijam deles a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades (POZO, 1998); pois, segundo Moran (2015, p. 39),

[...] o ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada que se mescla, hibridiza, constantemente (MORAN, 2015, p. 39).

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos pelos profissionais em sala de aula. Se queremos cultivar a proatividade dos alunos, é essencial implementar metodologias que os envolvam em atividades progressivamente mais desafiadoras. “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (MORAN, 2015, p. 17) e, por conseguinte, parece um caminho sem volta.

Dessa maneira, é possível inferir que a discussão e a integração das recentes tecnologias na capacitação de profissionais da educação, juntamente com a aplicação de metodologias ativas no desenvolvimento do ensino-aprendizagem, desempenham um papel crucial na promoção de abordagens inovadoras para a prática educacional. Como expressou Moran (2021), isso representa um caminho sem volta, melhor dizendo, irreversível.

Referências

- ASSMAN, H. **Re-encantar a educação**: rumo a uma sociedade aprendente. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- AUSUBEL, D. P; NOVAK, J. D; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. Tradução de The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view. 2000.
- BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de M. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. *In*: BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de M. **Ensino Híbrido**: Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BORGES, T. S; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, Jul/Ago 2014, Ano 03, nº 04, p. 119-143.
- BORGES, J; SILVA, H. P. Informação e Mudança: estudo da efetividade dos programas de inclusão digital em Salvador-Bahia. *In*: Congresso brasileiro de ciências da comunicação, 28, 2005. Rio de Janeiro. **Anais...** São Paulo: Intercom, 2005. p. 01–15.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 ago. 2022.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v. 1.
- CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
- DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional, 1950.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.
- MORAN, J. M; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19ª Ed. Campinas: Papyrus, 2000.
- MORAN, J. M. **Avanços e desafios na educação híbrida**. Disponível em: <https://moran10.blogspot.com/2021/01/avancos-e-desafios-na-educacao-hibrida.html>. Acesso em: 01 dez. 2022.

MORAN, J. M. Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de M. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Coleção Mídias Contemporâneas, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian. MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

POZO, J. I. (org). **A solução de problemas**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, M. P. R. Psicologia Escolar e políticas públicas em Educação: desafios contemporâneos. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 129-149, 2010.


VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NOTAS

IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA

Patrícia Ferreira Bianchini Borges. Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. Servidora Técnico Administrativa do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Campus Uberaba. MG, Brasil.

E-mail: patricia@iftm.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-9613-8711>

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista ENSIN@ UFMS – ISSN 2525-7056 o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY-NC-SA 4.0), que permite compartilhar e adaptar o trabalho, para fins não comerciais, reconhecendo a autoria do texto e publicação inicial neste periódico, desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual.

EDITORES

Patricia Helena Mirandola Garcia, Eugenia Brunilda Opazo Uribe, Gerson dos Santos Farias.



HISTÓRICO

Recebido em: 15/11/2023 - Aprovado em: 09/12/2023 – Publicado em: 31/12/2023.

COMO CITAR

BORGES, P. F. V. Experiências com o uso de Metodologias Ativas no Ensino Remoto Emergencial, Mediadas pelas Novas Tecnologias. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 4, n. 8, p. 549-561. 2023.