

Contribuições e Limitadores no Uso de Metodologias Ativas no Ensino Semipresencial

Contributions and Limitations in the Use of Active Methodologies in Blended Learning

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v14i1.2332

Edina Elisangela Zellmer FIETZ^{1*}
Liandra PEREIRA²
Adriana KROENKE¹
Nelson HEIN¹

¹Fundação Universidade Regional de Blumenau - Antônio da Veiga, 140 - Blumenau - SC, Brasil.

²Universidade da Região de Joinville - Norberto Eduardo Weihermann, 230 - São Bento do Sul-SC, Brasil.

*edina.f@hotmail.com

Resumo

O objetivo do presente estudo foi avaliar contribuições, limitadores e fatores geradores de interesse e engajamento dos acadêmicos e docentes nas metodologias ativas. Considerou-se a percepção dos acadêmicos dos cursos de graduação de uma universidade comunitária catarinense, e, para atendimento ao objetivo, utilizou-se a teoria do consenso e o fator de importância. A pesquisa foi conduzida mediante protocolo quantitativo, expressando a percepção de 155 acadêmicos, acerca do ensino semipresencial. No que tange aos resultados, ficou evidenciado que há equilíbrio e consenso moderado na maioria das variáveis estudadas, com destaque aos fatores de interesse e engajamento dos acadêmicos por aulas que envolvem metodologias ativas na modalidade semipresencial em que o consenso superou 60% nas alternativas avaliadas. Verifica-se, também, que a utilização dessas metodologias nas aulas promove o espírito investigativo e contribui para apropriação de conhecimentos, mas aponta a necessidade de maior participação por parte dos acadêmicos, o que requer uma mudança de postura. Ressalta-se, também, que a dificuldade dos acadêmicos perceberem a articulação entre a teoria e prática é um aspecto que precisa ser avaliado, visto que é uma das propostas da adoção dessas metodologias, evidenciando que os acadêmicos têm suas expectativas centradas na relevância do papel do professor como gestor nesse processo.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Teoria do consenso. Ensino semipresencial.



Recebido 12/07/2024
Aceito 13/09/2024
Publicado 26/09/2024

Editores responsáveis:
Daniel Salvador
Carmelita Portela

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: FIETZ, E. E. Z. *et al.* Contribuições e Limitadores no Uso de Metodologias Ativas no Ensino Semipresencial. *EaD em Foco*, v. 14, n. 1, e2332, 2024. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2332>

Contributions and Limitations in the Use of Active Methodologies in Blended Learning

Abstract

The objective of the present study was to evaluate contributions, limitations and factors that generate interest and engagement of academics and teachers in active methodologies. The perception of undergraduate students at a community university in Santa Catarina was considered and, to achieve the objective, the consensus theory and the importance factor were used. The research was conducted using a quantitative protocol, expressing the perception of 155 academics about blended teaching. Regarding the results, it was evident that there is balance and moderate consensus in most of the variables studied, with emphasis on the factors of interest and engagement of academics in classes that involve active methodologies in the blended mode in which the consensus exceeded 60% in the alternatives evaluated. It is also verified that the use of these methodologies in classes promotes the investigative spirit and contributes to the appropriation of knowledge but highlights the need for greater participation on the part of academics, which requires a change of attitude. It is also noteworthy that the difficulty for academics to perceive the articulation between theory and practice is an aspect that needs to be evaluated as it is one of the proposals for adopting these methodologies, showing that academics have their expectations centered on the relevance of the teacher's role as manager in this process.

Keywords: Active methodologies. Consensus theory. Blended teaching.

1. Introdução

A intensiva utilização da tecnologia no cotidiano, a ampla diversidade de informações disponíveis em diferentes canais e mídias gerando múltiplas interfaces mobilizam as instituições de ensino e os professores a repensar suas concepções e metodologias, revisando a epistemologia que sustenta o processo ensino-aprendizagem, suas relações e conexões com os acadêmicos e o contexto do seu entorno. Essa conjuntura traz às universidades e cursos de formação demandas e uma organização pedagógica sustentada em concepções epistemológicas e estruturais bem distintas daquelas efetivadas anteriormente. Esse processo mobiliza as instituições de ensino e os professores a repensar suas concepções e metodologias, diagnosticando e avaliando suas relações com o conhecimento, com os pares de profissão, com os acadêmicos, no contexto do seu desempenho de modo a identificar dificuldades e mostrar tendências para o futuro, utilizando essas informações para melhorar seu desempenho e seus resultados.

Essa dinâmica exige também das universidades e cursos de graduação renovação na sua concepção de ensinar e aprender, solicitando a superação de modelos pedagógicos, que implica em revisar práticas, pois, para Leite (2005), a inovação não é gestora de mudança na educação, mas produz, de forma subjetiva, diferentes modos de pensar, fazer e refazer a prática educativa.

Nesse contexto, encontra-se o ensino semipresencial, um modelo educacional que combina de modo articulado os métodos de ensino e de aprendizagem presencial e a distância mediados pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (Leonardo e Corrêa, 2018).

As metodologias ativas podem contribuir com os profissionais que atuam nesses cursos como estratégias para atender demandas formativas e associar as concepções das metodologias às estratégias do ensino semipresencial, podendo fomentar maior engajamento e aprendizagem dos acadêmicos. Essa perspectiva contempla os docentes em articulação com os acadêmicos e a prática pedagógica por eles desenvolvida como cerne do processo acadêmico. Pesquisas desenvolvidas por autores – como Valente (2014) e Horn, Staker e Christensen (2015) sobre aprendizagens com qualidade nesse contexto – revelam possibilidades interessantes e efetivas a serem mobilizadas, sempre conduzidas pelo princípio de formar profissionais mais autônomos e capacitados a contribuir na construção do seu próprio aprendizado.

Nesse viés, compreende-se ser importante avaliar as percepções de acadêmicos matriculados nos cursos oferecidos em regime semipresencial nos cursos de graduação de uma instituição comunitária catarinense a partir de suas experiências, pois as perspectivas e análises a partir das experiências vivenciadas no decorrer do processo de formação acadêmica podem direcionar necessidades de mudanças, reforçar práticas positivas em curso ou reorientar rotas, fortalecendo iniciativas e percursos didáticos de sucesso.

Partindo desse contexto, o propósito deste artigo foi avaliar contribuições, limitadores e fatores geradores de interesse e engajamento dos discentes e docentes nas metodologias ativas. Considerou-se a percepção dos discentes dos cursos de graduação de uma universidade comunitária catarinense, e, para atendimento ao objetivo, utilizou-se a teoria do consenso e o fator de importância.

Para dar suporte a esse objetivo, será utilizada a teoria do consenso proposta por Wierman e Tastle (2007), que permite uma representação e determinação de graus de consenso (concordância) de um grupo em relação às categorias pesquisadas.

Esse estudo visa contribuir na discussão a respeito das contribuições, limitadores e fatores geradores de interesse e engajamento dos acadêmicos e docentes nas metodologias ativas no ensino semipresencial, a partir da percepção dos discentes dos cursos de graduação de uma universidade comunitária catarinense, por meio da teoria do consenso e do fator de importância, auxiliando na construção de pilares que possam ajudar na melhoria na qualidade do ensino e também fornecer elementos para subsidiar a gestão pedagógica, visando implementar inovações sustentadas nas metodologias ativas.

2. Metodologia

Em relação aos objetivos, o método utilizado foi a pesquisa descritiva. No que diz respeito aos procedimentos, esses se referem à forma pela qual o estudo é conduzido e os dados são obtidos. Nesse estudo, primeiramente, foi utilizada a pesquisa bibliográfica para elaboração do referencial teórico, e, em um segundo momento, a pesquisa de levantamento. Essa pesquisa possui, ainda, uma abordagem positivista, que, segundo Martins (1994), pode ser entendida como um estudo que se fundamenta em dados empíricos, processados quantitativamente, coletados e trabalhados com objetividade e neutralidade.

Quanto à abordagem do problema, foi utilizada a pesquisa quantitativa. Segundo Boudon(1989), as pesquisas quantitativas podem ser definidas como as que permitem recolher, num conjunto de elementos, informações comparáveis entre um elemento e outro. No presente estudo, a população da pesquisa correspondeu a 357 acadêmicos matriculados em cursos ofertados em regime semipresencial de uma instituição comunitária catarinense. A amostra foi composta de 155 acadêmicos, (com um intervalo de confiança de 95% e com uma margem de erro de 6%).

O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi um questionário com perguntas fechadas. Para desenvolver as respostas do que é proposto, a escolha foi da utilização de uma escala de 6 (seis pontos). O instrumento estava dividido em categorias, a saber: i) benefícios da adoção das metodologias ativas no ensino semipresencial; ii) limitadores para utilização das metodologias ativas no ensino presencial; iii) contribuições

para gerar maior interesse e engajamento dos acadêmicos por aulas que envolvem metodologias ativas, e iv) fatores de estímulos para os professores utilizarem metodologias ativas no ensino semipresencial. As alternativas para cada categoria foram elaboradas considerando os referenciais teóricos que tratam de metodologias ativas e ensino semipresencial.

Para o tratamento dos dados foram utilizadas as medidas de consenso e dissenso, conforme metodologia desenvolvida por Wierman e Tastle (2007), além da média ponderada das respostas considerando a escala utilizada. A determinação do fator de importância de cada variável será dada pelo produto da média pelo seu consenso (Hein e Kroenke, 2015). Para sua utilização, é preciso fazer uso de uma escala para coletar os dados por meio de categorias, de modo a determinar atitudes ou sentimentos de um grupo de pessoas em relação a algum atributo.

O Consenso é avaliado pela expressão:

$$CONS(X) = 1 + \sum_{i=1}^n p_i \text{Log}_2 \left(1 - \frac{|X_i - \mu_X|}{d_X} \right)$$

Em que X é uma variável ordinal (questão); p_i é o percentual associado a cada X ; d_X é a

Amplitude da escala, que neste caso $d_X = 4$ e μ_X é a média.

Segundo Wierman e Tastle (2007), o consenso é interpretado conforme classificação evidenciada na tabela 1.

Tabela1: Classificação do grau de consenso

Intervalo	Classificação
$CONS(X) \geq 90\%$	Consenso Muito Forte
$80\% \leq CONS(X) < 90\%$	Consenso Forte
$60\% \leq CONS(X) < 80\%$	Consenso Moderado
$40\% \leq CONS(X) < 60\%$	Equilíbrio
$20\% \leq CONS(X) < 40\%$	Dissenso Moderado
$10 \leq \%CONS(X) < 20\%$	Dissenso Forte
$CONS(X) < 10\%$	Dissenso Muito Forte

Fonte: Wierman e Tastle (2007)

Sendo assim, essa medida apresenta a distribuição de probabilidades a respeito de escolhas de um grupo, considerando valores ordinais, e apresenta um único valor, que varia de 0, para discordância completa, a 1, para concordância completa. Já a dissensão é definida pela diferença entre 1 e o consenso (Wierman e Tastle, 2007).

Os referenciais expostos neste artigo constituem um recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida, aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos sob o CAAE nº 12665019.0.0000.5366, os quais não serão integralmente apresentados em função da extensão dos dados coletados, correspondendo a elementos parciais da referida pesquisa.

3. Resultados e Discussão

Com o objetivo investigar e analisar o consenso do grupo pesquisado em relação às contribuições, limitações e fatores geradores de interesse e utilização das metodologias ativas por parte de professores e acadêmicos, questionou-se a respeito dos benefícios percebidos ao serem utilizadas metodologias ativas no ensino semipresencial, cujos resultados são apresentados na tabela 2.

Tabela2: Benefícios da adoção das metodologias ativas no ensino semipresencial

Benefícios	1	2	3	4	5	6	Média	Consenso	Fator Imp.
Tornam as aulas mais atrativas.	0,20	0,15	0,14	0,15	0,17	0,19	3,5	0,40	1,41
Geram maior engajamento dos alunos.	0,12	0,14	0,23	0,14	0,19	0,19	3,7	0,47	1,74
Promovem maior participação dos alunos.	0,13	0,14	0,23	0,20	0,15	0,16	3,6	0,50	1,79
Tornam as aulas mais desafiadoras.	0,12	0,14	0,20	0,21	0,17	0,17	3,7	0,50	1,86
Fomentam maior autonomia e espírito crítico dos alunos.	0,08	0,16	0,23	0,19	0,17	0,17	3,7	0,52	1,95
Permitem maior aprofundamento de conhecimento.	0,08	0,19	0,19	0,23	0,17	0,13	3,6	0,54	1,93
Ampliam o aproveitamento de tempos e espaços no processo de organização pedagógica.	0,10	0,14	0,23	0,24	0,15	0,15	3,7	0,54	1,98
Tornam a aprendizagem mais significativa.	0,11	0,21	0,19	0,23	0,17	0,09	3,4	0,54	1,84
Desenvolvem espírito investigativo.	0,09	0,17	0,19	0,28	0,13	0,14	3,6	0,55	1,98
Contribuem para ampliar a apropriação de conhecimentos.	0,06	0,12	0,27	0,26	0,15	0,14	3,8	0,59	2,21

Fonte: elaborados pelos autores (2020).

Os dados apresentados apontam para uma diversidade de benefícios significativos percebidos pelos acadêmicos, apontando uma pulverização entre os fatores, considerando as médias variando entre 3, 4 e 3, 8. Ao analisar o consenso do grupo, verifica-se que, de todas as variáveis estudadas e apresentadas pela teoria como benefícios da utilização de metodologias ativas, que destacam a importância do direcionamento da prática pedagógica privilegiando a aprendizagem direcionada ao aluno, há um consenso equilibrado considerando a escala definida por Wierman e Tastle (2007). Pode-se destacar nessa categoria a variável “tornam as aulas mais atrativas”, em que há um dissenso de 0,6, ou seja, é um fator destacado na literatura, porém ainda em processo de conflito na percepção por parte dos acadêmicos. Nesse sentido, percebe-se que esses benefícios ainda estão em fase de apropriação dos estudantes, considerando a

inovação pedagógica e a necessidade de maior engajamento, compreensão e interesse, como destaca Moran (2015), quando discorre a respeito do protagonismo promovido pela utilização dessas metodologias no processo de ensino-aprendizagem. Frantz *et al.* (2018) destacam que a busca por metodologias eficientes tem como possibilidade o ensino híbrido, a partir da possibilidade da educação a distância.

Porém, quando analisado o fator de importância, a percepção se revela, em consonância com a teoria, de que a utilização dessas metodologias nas aulas promove o espírito investigativo e contribui para apropriação de conhecimentos. Santos, Cabette e Fialho (2021) destacam que no ensino híbrido grande parte dos acadêmicos utilizam os ambientes virtuais de aprendizagem pontualmente, para a realização das atividades programadas. Nesse sentido, as metodologias ativas podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem promovendo uma participação mais intensa e interativa entre os acadêmicos e professores.

Diante desse contexto, foram investigados quais são os limitadores percebidos pelo grupo nas aulas que utilizam dessas metodologias, conforme tabela 3.

Tabela3: Limitadores da utilização das metodologias ativas no ensino semipresencial

Limitadores	1	2	3	4	5	6	Média	Consenso	Fator Imp.
Dificuldade do aluno em se adaptar.	0,08	0,14	0,22	0,17	0,14	0,25	3,9	0,48	1,87
Dificuldade dos alunos utilizarem recursos tecnológicos.	0,10	0,23	0,23	0,19	0,12	0,14	3,4	0,52	1,79
Limitações nos recursos disponíveis no ambiente virtual.	0,09	0,22	0,22	0,21	0,12	0,14	3,5	0,53	1,84
Dificuldade dos professores elaborarem propostas de atividades claras e atrativas para ser desenvolvidas.	0,08	0,12	0,17	0,26	0,17	0,19	3,9	0,54	2,11
Insegurança do aluno e necessidade de Conhecimentos prévios.	0,07	0,09	0,21	0,24	0,17	0,22	4,0	0,55	2,23
Falta de cursos de profissionalização e atualização sobre as metodologias ativas para os professores	0,10	0,19	0,30	0,19	0,09	0,13	3,4	0,56	1,88
Essas metodologias exigem mais do docente.	0,10	0,14	0,28	0,21	0,17	0,10	3,5	0,57	2,01
Dificuldade dos alunos entenderem o que é solicitado nas atividades pelos professores.	0,03	0,13	0,15	0,27	0,18	0,25	4,2	0,58	2,41
Dificuldade dos professores utilizarem recursos tecnológicos.	0,13	0,23	0,23	0,25	0,09	0,07	3,1	0,59	1,84
Dificuldade no processo de avaliação.	0,03	0,11	0,25	0,25	0,15	0,21	4,0	0,60	2,41

Limitadores	1	2	3	4	5	6	Média	Consenso	Fator Imp.
Essas metodologias exigem mais dos alunos.	0,03	0,08	0,21	0,22	0,27	0,19	4,2	0,61	2,56
Dificuldade dos alunos articularem teoria e prática na elaboração das atividades.	0,04	0,10	0,17	0,32	0,19	0,17	4,0	0,62	2,52

Fonte: elaborados pelos autores (2020)

Como resultados dessa dimensão, pode-se corroborar com o que foi verificado na questão anterior, visto que as maiores médias em relação às dificuldades dos acadêmicos dizem respeito à dificuldade de compreensão do que lhes é solicitado, maior exigência por parte da utilização dessas metodologias, insegurança, necessidade de conhecimentos prévios, dificuldades na articulação da teoria e prática e no processo de avaliação. Três desses fatores são confirmados quando analisados o consenso. Percebe-se um consenso moderado ($\leq 0,60$) nas questões relativas à dificuldade de avaliação, isso porque essas metodologias exigem mais dos acadêmicos e pode emergir a dificuldade de articulação entre a teoria e prática. É também relevante destacar a percepção dos acadêmicos quanto à dificuldade dos professores utilizarem os recursos tecnológicos. Para Santos, Cabette e Fialho (2021), a tecnologia em si é um dos caminhos para oportunizar a utilização de metodologias ativas e suas dinâmicas interativas de aprendizado, porém, é imprescindível que o professor tenha conhecimento e habilidades nessas ferramentas e metodologias. Os autores destacam ainda a necessidade de que a equipe pedagógica esteja preparada para as transformações, vencendo as resistências e reforçando a necessidade de formação e discussão por parte das instituições de ensino e entre os pares. Santos, Cabette e Fialho (2021, p. 16) concluem em seu estudo que o uso de tecnologias educacionais proporciona “um espaço de inteira renovação no ensino, permitindo pensá-las como uma verdadeira possibilidade de comunicação e interação, o que propicia novas formas de aprender, ensinar e produzir conhecimento”.

Em relação à importância, novamente fica evidente a necessidade de maior participação por parte dos acadêmicos, o que requer uma mudança de postura e a dificuldade de os acadêmicos articularem teoria e prática é algo que precisa ser avaliado, visto que é parte da conceituação dessas metodologias. Aqui cabe uma reflexão e avaliação por parte dos professores e instituição de ensino para buscar melhorar esse quesito identificado com grande relevância, tanto em seus aspectos teóricos como empíricos.

A partir desta demarcação inicial, buscou-se investigar e analisar a percepção dos acadêmicos em relação aos fatores que poderiam motivar os professores a utilizar ou ampliar a utilização de metodologias ativas no ensino semipresencial (tabela 4), visto que a atuação do professor neste contexto o pressupõe como gestor, adotando o semipresencial como oportunidade diferencial de ensinar, aprender e também conviver, propondo estratégias e intervenções esteadas em fluxos de interação e comunicação entre e com seus acadêmicos mediados por recursos do ambiente virtual, oferecendo suporte à construção de conhecimentos de cada área (Elmôr Filho *et al.*, 2019).

Tabela 4: Fatores de estímulo aos professores para utilização de metodologias ativas no ensino semipresencial

Estímulo aos professores	1	2	3	4	5	6	Média	Consenso	Fator Imp.
Os alunos participarem e se envolverem nas aulas com essas metodologias e oferecerem feedbacks para melhorias aos professores.	0,01	0,05	0,22	0,18	0,17	0,36	4,5	0,57	2,60
Os professores participarem de cursos e processos de formação que permitam entender melhor como aplicar essa concepção de ensino.	0,01	0,05	0,22	0,28	0,17	0,26	4,3	0,62	2,67
Os professores acompanharem experiências envolvendo metodologias ativas para compreender melhor seu desenvolvimento e aplicação.	0,01	0,09	0,14	0,31	0,21	0,25	4,3	0,62	2,69
Os professores lerem e conhecerem experiências desenvolvidas em outros curso se universidades/países atestando o Resultado dessa concepção.	0,01	0,05	0,21	0,23	0,25	0,26	4,5	0,63	2,81
Os professores obterem suporte pedagógico para desenvolvimento e aplicação de proposta conforme área de conhecimento/formação.	0,01	0,04	0,15	0,28	0,21	0,31	4,6	0,64	2,91
Os professores conhecerem resultados e avanços constatados em experiências com metodologias ativas desenvolvidas.	0,01	0,04	0,18	0,26	0,26	0,25	4,5	0,64	2,86
Os professores participarem de fóruns e discussões com pares de profissão para fortalecer troca de experiências e aprendizados.	0,00	0,05	0,15	0,32	0,26	0,21	4,4	0,67	2,98

Fonte: elaborados pelos autores (2020).

Nessa categoria, observa-se uma proximidade entre as médias das percepções dos acadêmicos, bem como um maior consenso do grupo. Considerando a média de 4,5, os acadêmicos atestam ter consciência da importância do seu papel como protagonistas no processo de ensino aprendizagem quando da utilização de metodologias ativas. Nesse quesito, o consenso é considerado equilibrado e o dissenso é de

0,48. Apesar dessa percepção, destaca-se que os demais itens, que dizem respeito à atuação do professor, apresentam médias elevadas e um consenso moderado ($60\% \leq \text{CONS}(X) < 80\%$), evidenciando que os acadêmicos têm suas expectativas centradas na relevância do desempenho do professor como mediador desse processo. Isso é corroborado quando se analisa o fator de importância, que revela os maiores valores considerando a necessidade de suporte pedagógico aos docentes, conhecimento de resultados de sua utilização e participação em fóruns e discussões para fortalecer experiências e aprendizados. Nesse sentido, Moran (2015) destaca a importância da construção da parceria entre o ensinar e o aprender, entre acadêmicos e docentes, de modo a potencializar a trajetória pedagógica acadêmica. Moran (2013) argumenta também que um dos maiores desafios no ensino semipresencial se refere a mobilizar os acadêmicos a tornarem-se pesquisadores, guiados pela motivação para investigar e explorar o potencial que as redes tecnológicas e humanas oportunizam.

Os acadêmicos têm compreensão sobre a necessidade de os professores estarem convencidos da contribuição da adoção dessas estratégias a partir do conhecimento de experiências, resultados e avanços já realizados em outros cursos/instituições. É extremamente importante o professor se apropriar conceitualmente e epistemologicamente das concepções de metodologias ativas aplicadas ao ensino semipresencial, estudando e compreendendo outros referenciais e experiências em curso, além de se envolverem em discussões e desenvolverem propostas em conjunto com os pares de profissão.

O aluno percebe o professor como profissional que, assim como ele, aprende, estuda, pesquisa e interage em ambientes de aprendizagem nos quais troca ideias (Elmôr Filho et al., 2019). Frantz *et al.* (2018) constataram em seu estudo também que a interação com o professor ainda é imprescindível, inclusive na modalidade híbrida. Castro *et al.* (2015) enfatizam que é preciso que os professores se apropriem das ferramentas tecnológicas e busquem incluí-las em suas práticas pedagógicas para fins educacionais. Nessa guisa, destacam o ensino híbrido como uma possibilidade de diversificar as atividades e estratégias de ensino, tornando o currículo mais flexível e melhorando o desempenho dos acadêmicos. Frantz *et al.* (2018, p. 1185) destacam que “no momento em que o professor se coloca como mediador na solução de atividades, passa a desenvolver exercícios e atividades tendo como foco principal o aluno e suas necessidades”.

Cientes da necessidade de maior participação dos acadêmicos no processo de ensino aprendizagem destacado por Moran (2015) e outros pesquisadores da área, a última categoria de investigação buscou identificar os fatores que contribuiriam para gerar maior interesse e engajamento dos acadêmicos por aulas que utilizem estratégias de metodologias ativas, ao que se apresentam os resultados na tabela 5.

Tabela 5: Fatores de interesse e engajamento dos acadêmicos no ensino que envolve metodologias ativas na modalidade semipresencial

Engajamento e interessedos alunos	1	2	3	4	5	6	Média	Consenso	Fator Imp.
Estabelecimento de critérios claros sobre seu funcionamento e forma de avaliação.	0,01	0,07	0,19	0,26	0,23	0,24	4,4	0,63	2,74
Ampliação de possibilidades de negociação de metas e métodos de aprendizagem entre estudantes e professores.	0,04	0,03	0,24	0,26	0,25	0,18	4,2	0,63	2,66

Constatar maior articulação teoria e prática dos conteúdos trabalhados.	0,02	0,03	0,16	0,27	0,24	0,28	4,5	0,63	2,88
Compreensão do propósito das atividades propostas e sua aplicação.	0,01	0,04	0,19	0,30	0,23	0,23	4,4	0,64	2,82
Promoção de aulas mais Interativas utilizando tecnologias,	0,01	0,02	0,15	0,30	0,23	0,28	4,6	0,65	2,97
Estabelecimento de contrato didático e definição clara de papéis a ser assumidos pelos envolvidos.	0,00	0,04	0,19	0,34	0,25	0,19	4,3	0,68	2,98

Fonte: dados da pesquisa e laborados pelos próprios autores (2020).

Apesar da proximidade entre as médias das respostas das alternativas, e considerando o consenso do grupo nessas variáveis, que superou 60% em todas as questões abordadas fica evidenciada a necessidade de que os acadêmicos têm a respeito da clareza das atividades, prazos, estratégias de ensino adotadas e formas de avaliação, com destaque para a possibilidade de negociação dessas variáveis entre estudantes e professores. Esses resultados vão ao encontro do que Frantz *et al.* (2018) concluíram em sua pesquisa de que a experiência vivenciada por meio do ensino híbrido contribuiu para a liberdade de escolha por parte dos estudantes sobre as melhores formas e ferramentas para construção do conhecimento. Frantz *et al.* (2018) constataram em seu estudo sobre o ensino híbrido com utilização de metodologias ativas que o ensino deixa de ser centrado no professor, que passa a exercer um papel de provocador e que o conhecimento é construído pelo próprio aluno quando busca solucionar as atividades propostas. Para Filipe e Orvalho (2004), é extremamente relevante que os acadêmicos aceitem o modelo híbrido como estratégia de aprendizagem para que ela possa efetivamente torná-los sujeitos mais ativos dentro do processo de ensino aprendizagem.

A importância das variáveis novamente chama a atenção para a necessidade de aprimorar a articulação entre a teoria e a prática, a maior interação a partir da utilização de tecnologias e principalmente a clareza entre os papéis a serem assumidos pelos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Moran (2015) defende que as metodologias ativas potencializam aprendizados por meio de práticas, atividades, jogos, projetos diferentes da forma convencional, combinando colaboração (aprender juntos) e personalização (incentivar e gerenciar os percursos individuais). Silva (2019) destaca que se o desafio de atingir os objetivos de integrar teoria e prática na educação presencial já é grande, essa situação torna-se muito mais desafiadora no ensino a distância.

De modo geral, os resultados da pesquisa apontam para o que destaca Kenski (2013) a respeito da necessidade de mudança de postura do professor e do aluno frente aos novos desafios do ensino a distância, de modo que todos estejam conscientes e preparados para assumir novas perspectivas que contemplam visões inovadoras de ensino, de modo a permitir um ensino mais crítico e transformador de qualidade. Também corroboram com Bacich e Moran (2018), que, por sua vez, destacam o ensino híbrido e as metodologias ativas de aprendizagem, de modo a articularem atividades online e presenciais, dando ênfase ao protagonismo do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo. Camargo e Daros (2018) complementam essa necessidade dando destaque as metodologias ativas, que proporcionam o desenvolvimento de habilidades tanto para a vida quanto para a profissão, além de uma visão interdisciplinar do conhecimento.

4. Conclusão

Os referenciais obtidos por meio do levantamento contemplando percepções acadêmicas acerca de metodologias ativas adotadas no processo de ensino-aprendizagem na universidade comunitária em estudo, permitem construir pilares que possam auxiliar na melhoria na qualidade do ensino e também fornecer elementos para subsidiar a gestão pedagógica visando implementar inovações sustentadas nas metodologias ativas.

Os benefícios percebidos pelos acadêmicos, como maior engajamento, participação ativa e aprofundamento do conhecimento, indicam que as metodologias ativas têm potencial significativo para transformar o processo de ensino-aprendizagem, podendo ser explorados de maneira a maximizar o potencial do ensino semipresencial. Para isso, é fundamental que as instituições de ensino incentivem a personalização das trilhas de aprendizagem, permitindo que os estudantes avancem no seu próprio ritmo e explorem conteúdos de acordo com suas necessidades e interesses específicos. O uso estratégico de tecnologias digitais também pode ser aprimorado para criar experiências de aprendizagem mais dinâmicas e interativas, potencializando o engajamento e a motivação dos alunos. Esses benefícios, quando bem explorados, têm o potencial de transformar o ensino semipresencial em uma modalidade educacional altamente eficaz e adaptável às necessidades do mundo contemporâneo.

Apesar de os benefícios identificados, a pesquisa também revela limitações e desafios, especialmente relacionados à adaptação dos alunos e professores às novas demandas pedagógicas e tecnológicas. Ainda há uma fase de transição em que tanto alunos quanto professores enfrentam dificuldades para se apropriar das metodologias ativas. A necessidade de maior clareza nas atividades e critérios de avaliação, bem como o desenvolvimento de habilidades para articular teoria e prática, são pontos críticos que exigem atenção contínua. Além disso, o consenso moderado entre os participantes sugere que a implementação dessas metodologias deve ser acompanhada de suporte pedagógico e formação contínua para os professores, a fim de superar as resistências e promover uma mudança efetiva de postura. Também o risco de desigualdade de acesso às tecnologias por parte dos discentes pode ser atribuído a fatores como a falta de infraestrutura tecnológica adequada em algumas regiões. Nesse sentido, é essencial ampliar o acesso a recursos tecnológicos para todos os alunos, garantindo uma experiência de aprendizagem mais equitativa.

O estudo reforça a importância de um diálogo constante entre alunos e professores, visando à construção colaborativa de um ambiente de aprendizagem que valorize tanto o protagonismo do aluno quanto a mediação eficiente do professor. A adoção de metodologias ativas no ensino semipresencial não é apenas uma mudança de ferramentas, mas uma transformação cultural que demanda um esforço conjunto para que seus potenciais sejam plenamente realizados.

Compreende-se que dessa forma que os achados da pesquisa agregam para o fortalecimento de ações que contemplem a gradativa implantação/fortalecimento do ensino híbrido por meio de práticas já adotadas pelos professores, objetivando a integração de áreas de conhecimentos. Além disso, a adoção do ensino semipresencial possibilita caminhos personalizados que atendem de forma mais eficaz às necessidades individuais dos alunos, incorporando diversos estilos de aprendizagem. Essa abordagem não só aprimora a qualidade do ensino, mas também direciona a formação para um perfil profissional mais alinhado às demandas do mercado.

Os elementos sistematizados permitem identificar resistências e repetições, mapear progressos, apontar dificuldades e avaliar em que medida iniciativas reconhecidas pelos acadêmicos podem ser embrionárias de mudanças significativas. Essas iniciativas, quando compartilhadas, potencializadas e valorizadas, geram aprendizados em rede, permitindo antecipar e atuar sobre dificuldades específicas. Esse movimento possibilita que a universidade irradie oportunidades para a discussão e proposição de formas inovadoras de pensar a prática docente, sua concepção e o fortalecimento das relações entre os agentes que compõem o processo de ensino-aprendizagem.

Para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos comparativos entre diferentes modalidades de ensino semipresencial, focando em variáveis como o desempenho acadêmico, a satisfação dos alunos e a eficiência no uso de tecnologias educacionais. Além disso, seria interessante investigar a longo prazo o impacto do ensino semipresencial na autonomia dos alunos e na capacidade dos docentes de adaptar suas práticas pedagógicas às demandas contemporâneas. Esses estudos podem contribuir para a criação de estratégias mais eficazes e inclusivas, promovendo a evolução contínua dessa modalidade de ensino.

Referências Bibliográficas

- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. [s.l.] Penso Editora, 2018.
- BRASIL. **Portaria 1.144 de 10 de outubro de 2016**. Instituiu Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental.
- Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49121-port-1145-11out-pdf/file> - Acesso em: 27 jan. 2022.
- BOUDON, R. **Os métodos em sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- CAMARGO, F.; DAROS, T. **A Sala de Aula Inovadora –Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. [s.l.] Penso Editora, 2018.
- CASTRO, E.A. *et al.* **Ensino híbrido: desafio da contemporaneidade?** *Projeção e Docência*. Periódico Científico *Projeção e Docência*; 2015; v.6, n.2, 47-58.
- COSTA, M.R. *et al.* (INTER) *Active methodological strategies in distance education as from the student evaluations*. **Edulearn proceedings**, 1 jul. 2018.
- ELMÔR FILHO, Gabriel *et al.* *Uma nova sala de aula é possível: aprendizagem ativa na educação em engenharia*. **Rio de Janeiro: LTC**, 2019.
- FILIFE, A. J.M.; ORVALHO, J. G. *Blended-Learning e Aprendizagem colaborativa no ensino superior*. In: **VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa**. Volume 7, 2004.
- FRANTZ, D. *et al.* Ensino híbrido com a utilização da plataforma Moodle. **Revista Thema**, v.15, n.3, p. 1175–1186, 14 ago. 2018.
- HEIN, N.; KROENKE, A. *Multi-Criteria Model in Teaching Assessment*. **American Journal of Operational Research**, v. 5, p. 15-20, 2015.
- HORN, M. B; STAKER, H.; CHRISTENSEN, C. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Papyrus Editora, 2013.
- LEITE, D. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.
- LEONARDO, S. M.; CORRÊA, E.M. Ensino híbrido (*blended learning*) potencial e desafios no ensino superior. **Anais CIET: Horizonte**, 2018.
- MARTINS, G.A. **Metodologias convencionais e não-convencionais e a pesquisa em administração**. Caderno de Pesquisas em Administração, v. 0, n. 0, p. 2-6, 1994.
- MORAN, J.M. **Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de novas tecnologias**. Campinas: Papyrus, 2013.

- MORAN, J.M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergência Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. P. 15-33. 2015.
- MOYA, E. C. *Using Active Methodologies: The Student's View*. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 237, p. 672-677, fev. 2017.
- SANTOS,R.O.B.;CABETTE,R.E.S.; FIALHOR.L. NovasTecnologias Aplicadasao Ensino:Utilização da Gamificação, como Metodologia Ativa para Cursos de Graduação EAD. **ECCOM: Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, 2021.
- SILVA, A. O. DA. A educação teológica no Brasil: novos desafios na era da educação a distância. **Revista Batista Pioneira**, v. 8, n. 2, 2019.
- VALENTE,J.A. *Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida*. **Educar em Revista**, n. spe4, p. 79-97, 2014.
- WIERMAN, M. J; TASTLE, W.J. *Consensus and dissention: A measure of ordinal dispersion*. **International Journal of Approximate Reasoning**, v.45, n. 3, p.531-545, ago.2007.