

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS (CCJE)
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADE DE INFORMAÇÃO (CBG)

LETÍCIA DE VASCONCELLOS BRAGA

IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CURSO DE
BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO DA UFRJ

Rio de Janeiro

2021

LETÍCIA DE VASCONCELLOS BRAGA

**IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CURSO DE
BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO DA UFRJ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Pestana de Freitas

Rio de Janeiro

2021

Ficha catalográfica

B813m Braga, Letícia de Vasconcellos Braga
Impactos do Ensino Remoto Emergencial no Curso de
Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da
UFRJ. / Letícia de Vasconcellos Braga. – Rio de Janeiro, 2021.
60p.

Orientador: Danilo Pestana de Freitas.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação em
Biblioteconomia) Curso de Biblioteconomia e Gestão de
Unidades de Informação, Universidade Federal do Rio de
Janeiro, 2021

1. Ensino Remoto Emergencial. 2. Ensino superior. 3. Curso de
biblioteconomia. 4. Covid- 19 no Brasil. 5. Metodologias ativas
de aprendizagem. I. Freitas, Danilo Pestana de, orient. II.
Título.

LETÍCIA DE VASCONCELLOS BRAGA

IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO DA UFRJ

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

Rio de Janeiro, 01de junho de 2021.

Prof. Dr. Danilo Pestana de Freitas
Orientador

Profa. Dra. Ana Maria Ferreira de Carvalho
Membro interno

Profa. Me. Carla Beatriz Marques Felipe
Membro interno

A mim, por acreditar em si, por trabalhar arduamente, por não desistir, por ser uma pessoa gentil consigo. Por tentar sempre fazer mais coisas boas do que ruins, tentar ser melhor. A mim, pela coragem de viver, pela resiliência, por querer ser afeto por onde for. A mim, com respeito, carinho e amor.

AGRADECIMENTOS

À Deus por tudo. À minha avó Neusi, que sempre acreditou no quão longe eu conseguiria ir e fez de tudo que ela podia para eu ter a melhor educação possível, para um dia eu viver esse momento. Você me ensinou a ter força, disciplina e gentileza. Aos meus pais, Patrícia e Glaucio, ao meu tio Luiz Felipe, ao meu avô João, e ao meu Padrasto Ramon por todo carinho, admiração, impulso para correr atrás dos meus sonhos, por me segurarem nas diversas vezes que eu pensei que ia cair. Vocês me ensinaram a ter coragem. À minha grande família, quebrada, mas boa. Ao meu tio Antônio, vulgo Pastel, sei que você olha por nós ai de cima.

Ao meu marido e amor da minha vida, João Pedro. Obrigada pela nossa partilha, pela nossa troca, por acreditar em mim, por me apoiar e sempre conter minhas ansiedades da forma mais amorosa possível. Eu não teria conseguido concluir esse trabalho se não fosse você do meu lado, debatendo comigo, levantando ideias, me ajudando a refletir. Eu tenho muita sorte em ter você, seu companheirismo, sua amizade, sua mente brilhante, seu carinho e seu amor. Você me inspira. Eu te amo! Ainda bem que te encontrei em meio ao caos do mundo.

Aos primeiros e melhores amigos que a Minerva me deu: Juliana Lopes, Keison Mamud, Gabriel Hideki, Jayme Lopes, Lucas Morais, Nanne Pato e Marcus Rubim. Vocês são a família que eu escolhi. Obrigada por serem tanto, obrigada pelo nosso amor, nossa parceria, nossa força, nosso poder, nosso afeto. Somos os Power Rangers, fodas individualmente, mas juntos formamos um Megazord e somos imbatíveis em meio as faíscas e aos monstros desse mundo. Amo vocês. Não importa onde a vida nos leve, eu sei que sempre estaremos juntos.

À minha irmã de alma Laryssa Santos, por nossos 22 anos de amizade e por todo amor que me dedica. À Joanna Carvalho, minha parceira de trabalho, de rotina, de vida, meu pedacinho de felicidade em formato de gente. À Yasmym Moraes, e por todas as vezes que você me salvou, me deu colo, me deu amor, puxou minha orelha e esteve aqui pra mim. Eu amo vocês e tenho muita sorte por ter vocês. Obrigada por tudo! Estarei sempre aqui.

Ao meu chefe Nelson Antunes, se eu for metade do profissional que você é, eu serei uma Bibliotecária feliz, obrigada por todos os ensinamentos! A todas as pessoas que me afetaram de alguma forma nessa jornada chamada vida, obrigada pelos bônus e ônus, sem essa vivência eu não teria aprendido tanto.

Ao meu orientador, Danilo Freitas, por ter embarcado nas minhas loucuras e por ter tido uma paciência de Buda com meus desesperos e inconstâncias. Obrigada por todo carinho e por ser esse profissional inspirador. A minha banca, Ana Carvalho e Carla Felipe, com muito carinho, admiração e gratidão por tudo.

Ao Universo por tudo. Por ter me dado a honra de ser filha de Minerva. Por ter me iluminado e me trilhado por esse caminho. Fui muito feliz nessa graduação, vivi todas as experiências que um universitário pode se permitir. Deixei meu legado no curso de Biblioteconomia, a Atlética Lydia de Queiroz Sambaquy, a qual me orgulho de vê-la prosperar. A UFRJ foi o marco mais relevante da minha jornada profissional e pessoal, como primeira pessoa da família a ingressar em uma universidade pública. Tudo que vivi aqui foi aprendido, momentos bons que ficarão para sempre marcados e momentos difíceis que me ensinaram a ser resiliente. Obrigada Minerva. Obrigada CBG. Obrigada a todo corpo docente que contribuiu para minha jornada.

“Não tem nada a ver com ser possível ou não.
Eu faço porque quero.” - Monkey D. Luffy
(ONE PIECE. Criação: Eiichiro Oda, 1997.)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo medir o impacto no processo de aprendizagem dos discentes de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ durante o Ensino Remoto Emergencial. Para alcançar o objetivo, teve como base a contextualização da pandemia da COVID-19: o processo de implementação do ensino remoto emergencial; a definição de ensino remoto e suas ferramentas; a definição de metodologias ativas de aprendizagem e a apresentação de suas principais aplicações. Para a composição do referencial teórico sobre Ensino Remoto Emergencial, foram utilizadas publicações de entidades como a UFRJ, UFRN, dentre outras. Já no que diz respeito ao referencial teórico sobre as Metodologias Ativas de Aprendizagem, foram utilizadas publicações de autores como Moran, Santaella, Freire, Ribeiro, entre outros. No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, foi realizada uma análise quantitativa dos dados em cima de um estudo de caráter exploratório descritivo, a partir da coleta de dados por intermédio de um questionário online, respondido por discentes do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação. Apresenta como resultado que o Ensino Remoto Emergencial não foi considerado pelos discentes uma experiência proveitosa de aprendizagem, levantando as principais dificuldades que os respondentes apontaram nesse período. Como ainda mostra que a aplicação de Metodologias Ativas de Aprendizagem poderia ter contribuído positivamente para a experiência. Conclui que possíveis estudos futuros podem ser realizados tendo esta pesquisa como base, podendo se aprofundar mais no assunto de Metodologias Ativas de Aprendizagem, tornando-o um elemento central de investigação, além de apontar seus benefícios em casos práticos tanto para os discentes, como para os docentes do curso.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação; Metodologias Ativas de Aprendizagem; COVID-19.

ABSTRACT

This study aims to assess the impact on the learning process of students of Library Science and Management of Information Units at UFRJ during Emergency Remote Education. To achieve the objective, it was based on a contextualization of the COVID-19 Pandemic; the implementation process of emergency remote education; the definition of remote teaching and its tools; the definition of active learning methodologies and the presentation of their main applications. For the composition of the theoretical framework about Emergency Remote Education, publications from entities such as UFRJ, UFRN, among others, were used. Regarding the theoretical framework about Active Learning Methodologies, were used publications by authors like Moran, Santaella, Freire, Ribeiro, among others. About methodological procedures, a quantitative analysis of the data was carried out on the basis of a descriptive exploratory study, based on data collection by means of an online questionnaire, answered by students of the library and information unit management course. The results show that the Emergency Remote Teaching was not considered by the students, a proven learning experience, raising the main difficulties that the respondents pointed out in this period. As yet, it shows that the application of Active Learning Methodologies could have contributed positively to the experience. It concludes that possible future studies can be carried out based on this research, being able to go further into the subject of Active Learning Methodologies, making it a central element of investigation, in addition to pointing out its benefits in practical cases for both the students and the teachers of the course.

Keywords: Emergency Remote Education; Library Science and Management of Information Units; Active Learning Methodologies; COVID-19.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Você é aluno(a) do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ?.....	35
Gráfico 2 -	Você sentiu prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial (Incluí Período Letivo Excepcional (PLE) e Período Regular Remoto)?.....	36
Gráfico 3 -	Sobre as possíveis dificuldades socioeconômicas, cite quais você considera que podem ter contribuído para prejuízos na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam.....	37
Gráfico 4 -	Sobre as possíveis dificuldades emocionais, cite quais prejuízos seu estado emocional pode ter ocasionado na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam.....	38
Gráfico 5 -	Sobre as limitações infra estruturais, cite quais você considera que podem ter contribuído para o prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam.....	39
Gráfico 6 -	Você recebeu o Auxílio Inclusão Digital, destinado a aquisição de equipamentos eletrônicos para o acompanhamento das aulas remotas oferecido pela UFRJ?.....	40
Gráfico 7 -	Antes do Período Remoto Emergencial se iniciar, você já havia tido experiência com Ensino Remoto e/ou EAD?.....	42
Gráfico 8 -	Dentre os formatos de atividades adotados pelo Curso de Biblioteconomia e Gestão nesse Período Remoto Emergencial, qual, na sua opinião, é mais proveitoso para o seu processo de aprendizagem?.....	43
Gráfico 9 -	No decorrer das disciplinas, você percebeu dificuldade do docente em interagir com as ferramentas de mediação de aulas e/ou ainda, dificuldade de adaptação das metodologias presenciais às remotas?.....	44
Gráfico 10 -	No decorrer das disciplinas, você teve dificuldades em interagir com as ferramentas de mediação de aulas e/ou ainda dificuldade de adaptar sua rotina de estudos presenciais ao remoto?.....	45

Gráfico 11 -	Você já ouviu falar sobre Metodologias Ativas de Aprendizado?.....	45
Gráfico 12 -	Segundo Silberman (1996), as metodologias ativas de aprendizagem têm como princípio fornecer ao aluno o caminho de um aprendizado descentralizado, que se baseia em: ouvir, ver, perguntar, discutir e ensinar. Partindo desse princípio, sinalize as técnicas que você conhece. Marque todos que se aplicam.....	46
Gráfico 13 -	Alguma disciplina utilizou das técnicas de metodologia ativa de ensino citadas na questão anterior durante o Ensino Remoto Emergencial?.....	47
Gráfico 14 -	Você acha que a implementação de uma proposta pedagógica incluindo metodologias ativas de aprendizagem teriam melhorado seu desempenho acadêmico durante o Ensino Remoto Emergencial, aliviando também o impacto psicológico e a sobrecarga ocasionados pela conjuntura da Pandemia COVID-19?.....	48

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ferramentas e plataformas para o ensino remoto.....	23
Figura 2 – Benefícios das Metodologias Ativas de Aprendizagem.....	26
Figura 3 – Relação Hiperímia x Hipertexto x Multimímia.....	29
Figura 4 – Nuvem de Palavras: Caso tenha recebido o Auxímio Inclusão Digital, como você utilizou para a adequação ao ensino remoto?.....	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Ensino a Distância
AdUFRJ	Associação de Docentes da UFRJ
APL	Aprendizagem Baseada em Problemas
CBG	Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação
COVID-19	SARS-COV-2 (coronavírus)
EAD	Ensino à Distância
PLE	Período Letivo Emergencial
PR7	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis
PRR	Período Remoto Emergencial
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	PROBLEMA.....	18
1.2	OBJETIVO GERAL.....	18
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
1.4	JUSTIFICATIVA.....	18
1.5	ESTRUTURA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	19
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....	20
2.1.1	Ensino Remoto Emergencial e o curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidade de Informação da UFRJ.....	22
2.2	METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZADO.....	24
2.2.1	Aprendizagem baseada em problemas.....	27
2.2.2	Sala de aula invertida.....	27
2.2.3	Gamificação.....	28
2.2.4	Hipermídias na Educação.....	29
2.2.4.1	Podcasts na Educação.....	30
2.2.4.2	Filmes na Educação.....	31
2.2.4.3	Literatura Hipermidiática na Educação.....	32
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	33
3.1	CAMPO DA PESQUISA, POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	33
3.2	TÉCNICAS DE COLETA.....	33
4	IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO DA UFRJ.....	35
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
	REFERÊNCIAS.....	51
	APÊNDICE A – MENSAGENS ENVIADAS AO GRUPO DOS DISCENTES DE BIBLIOTECONOMIA DO CBG/UFRJ.....	55
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	56

1 INTRODUÇÃO

Segundo a linha do tempo disponibilizada pelo Ministério da Saúde¹ (BRASIL, 2020), no dia 26 de fevereiro de 2020 o Brasil foi alcançado pelo vírus SARS-COV-2, causador da Covid-19, tendo o primeiro caso de contaminação em São Paulo, e dando início a uma pandemia em território nacional, que vinha se manifestando em escala global desde dezembro de 2019.

A Pandemia da Covid-19, ou novo coronavírus, assim nomeado e popularmente conhecido, teve seu primeiro caso documentado em Wuhan, na China e já em janeiro de 2020 foi declarado pela OMS como uma ameaça internacional à saúde pública. (NOGUEIRA, 2020)². Segundo o Ministério da Saúde³ (BRASIL, 2020), a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda com um potencial grave e altamente transmissível. Por decorrência da pandemia, fez-se necessário implementar medidas de contenção, tendo em vista superar a crise sanitária, o que levou à suspensão de atividades presenciais e ao isolamento social.

No Rio de Janeiro, a suspensão das atividades se deu pelo Decreto nº 46.973 de 16 de março de 2020, o qual reconhecia a situação de emergência na saúde pública do estado e adotava medidas para o enfrentamento da propagação decorrente da Covid-19, nele também dispunha a suspensão das atividades acadêmicas:

Art. 4º - De forma excepcional, com o único objetivo de resguardar o interesse da coletividade na prevenção do contágio e no combate da propagação do coronavírus, (COVID-19), determino a suspensão [...] das seguintes atividades: [...] VI - aulas, sem prejuízo da manutenção do calendário recomendado pelo Ministério da Educação, nas unidades da rede pública e privada de ensino, inclusive nas unidades de ensino superior [...]" (RIO DE JANEIRO, 2020)⁴

No dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (BRASIL, 2020) lança a Portaria MEC nº 343⁵ que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus, dando início ao que conhecemos como Ensino Remoto Emergencial. Este modelo de ensino foi adotado pela Universidade

¹Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>. Acesso em: 27 abr. 2021

²Disponível em: <https://www.sanarmed.com/covid-19-a-situacao-do-novo-corona-virus-ao-redor-do-mundo-colunistas>. Acesso em: 27 abr. 2021.

³Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 27 abr. 2021

⁴Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/287883566/doerj-poder-executivo-17-03-2020-pg-2>. Acesso em: 27 abr. 2021.

⁵Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3017/portaria-mec-n-343>. Acesso em: 27 abr. 2021

Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em junho do mesmo ano, que deu aval à implementação do Período Letivo Excepcional (PLE) e posteriormente o Período Regular Remoto (PRR).

Conforme bem destacado por Parada et al (2020), os professores se depararam com a repentina necessidade de adaptar o ensino presencial em sala de aula para o ensino remoto, enfrentando desafios para as práticas, projeção e desenvolvimento de atividades, uma vez que para grande parte das pessoas essa modalidade era uma novidade. Segundo Watanabe et al. (2020, p. 1), em seu artigo “Formação docente em Metodologias Ativas e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no Ensino Remoto Emergencial” são várias as questões que permeiam a implantação deste modelo de ensino:

[...] as fragilidades socioeconômicas evidenciadas pelo fato de uma parcela significativa dos estudantes não dispor de dispositivos tecnológicos adequados; dificuldades de conexão à internet com condições limitadas de acesso aos sistemas remotos; e até mesmo a possível dificuldade dos estudantes em se adaptarem ao ensino remoto, embora muitos pertençam à geração de nativos digitais. Somado a tudo isso, tem-se a falta de experiência e conhecimento da maioria dos professores sobre como utilizar essas tecnologias digitais e sobre a forma de lecionar no ensino não presencial, sem perda da qualidade de ensino. (WATANABE, 2020, p. 1).

Partindo deste apontamento, é necessário não só a adaptação ao modelo remoto e o enfrentamento dessas dificuldades, como também trabalhar para que a educação transite de um modelo remoto idealizado em formato de emergência, para uma educação digital de qualidade. Mais do que a transferências do modelo de aula presencial, urge implementar métodos ativos que promovam um ambiente de aprendizagem colaborativo e construtivistas mesmo que em cenário remoto. (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Neste quesito, segundo Martins Filho e Ferreira (2020), as Metodologias Ativas são sem dúvida uma arma importante e eficiente ao que se refere o ensino remoto. A utilização destas, alinhadas as TDIC, permite novas possibilidades no processo de ensino aprendizagem.

Tendo em vista os apontamentos apresentados no decorrer desta introdução, este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo discorrer sobre as metodologias ativas de aprendizagem e medir o conhecimento e a adequação destas aos discentes de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG). Desta forma, foi realizado um questionário online, divulgado nos grupos de Biblioteconomia da UFRJ pelo WhatsApp, com intuito de mensurar tanto a adaptação deles ao ensino remoto emergencial, quanto se à implementação de um projeto pedagógico idealizado em cima de Metodologias Ativas e Aprendizagem poderiam ter sido um diferencial no processo de ensino-aprendizado.

1.1 PROBLEMA

A pergunta que se pretende responder ao longo deste trabalho é: como o ensino remoto emergencial impactou na experiência de aprendizagem dos alunos do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação durante a Pandemia Covid-19?

1.2 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste trabalho é medir o impacto no processo de aprendizagem dos discentes de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ durante o Ensino Remoto Emergencial.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Este trabalho tem como objetivos específicos:

- a) apresentar metodologias ativas de aprendizagem;
- b) mensurar o impacto do ensino remoto emergencial no processo de aprendizagem;
- c) apontar as dificuldades apresentadas pelos discentes do curso.

1.4 JUSTIFICATIVA

No âmbito da Biblioteconomia, esta pesquisa mostra-se relevante ao medir quanto o Ensino Remoto Emergencial afetou o processo de ensino-aprendizagem dos discentes do curso e se esse formato pedagógico alinhado às outras causalidades infra estruturais, socioeconômicas e emocionais acarretadas pela Pandemia Covid-19 os prejudicaram em sua formação profissional.

No campo social, essa pesquisa apresenta o uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem trazendo a percepção da importância de sua implementação para um ensino que estimula o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de competências emocionais e profissionais.

Por fim, a motivação pessoal para o desenvolvimento deste trabalho é o interesse da autora sobre o impacto que o Ensino Remoto Emergencial teve na vida dos discentes do CBG, alinhado às dificuldades que a Pandemia Covid-19 trouxe à vida de todos. Além do interesse sobre as Metodologias Ativas de Aprendizagem e como elas podem ser uma ferramenta facilitadora dentro do processo de aprendizagem.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Este trabalho está disposto em cinco seções textuais, incluindo esta primeira, a introdução, onde foi exposto o foco do trabalho, uma breve apresentação do assunto que foi desenvolvido, a pergunta que se pretendeu responder, quais seus objetivos e a justificativa para escolha do tema. A segunda seção é o referencial teórico, onde engloba o cenário do Ensino Remoto Emergencial e sua rotina dentro do CBG, além das Metodologias Ativas de Aprendizagem, apresentando as definições de Aprendizagem Ativa e Metodologia Ativa, destacando o benefício emocional da mesma e suas técnicas de aplicação no Ensino Remoto Emergencial. Além disso, essa seção traz também tópicos com as principais técnicas utilizadas em sala de aula. Na terceira seção é relatada a metodologia utilizada, mencionando as etapas de pesquisa de campo, técnicas de coleta e análise de dados. Na quarta seção, é realizada a análise dos dados e exposto os resultados obtidos através do questionário. Na quinta e última seção, são apresentadas as conclusões, e os apontamentos da autora.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção contempla o referencial teórico que encaminha o desenvolvimento da pesquisa sobre os impactos do Ensino Remoto Emergencial no Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ. Iniciando-se com a apresentação do Ensino Remoto Emergencial e seu impacto dentro do CBG no processo de aprendizagem dos discentes.

Após isto, apresentam-se os conceitos de Metodologias Ativas de Aprendizagem, definindo o que é Aprendizagem Ativa, suas aplicações metodológicas, suas dificuldades e citando as principais técnicas que se destacam neste método pedagógico.

Em seguida, aborda-se a definição e aplicação sobre as principais técnicas, dentre estas: Aprendizagem baseada em problemas, Sala de aula Invertida, Gamificação e Hipermedia e Educação.

A seção se encerra com uma breve explanação com os tópicos do que se define Hipermedia e Educação, e as tecnologias atreladas a esta técnica e sua aplicação na educação, trazendo o podcast, os filmes e a literatura hiper mediática.

2.1 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Antes de se dar a contextualização do Ensino Remoto Emergencial, precisa-se fazer uma breve definição do que é Ensino Remoto. Moraes et. al (2020) em uma publicação da UFRN define o ensino remoto como um formato de ensino que ocorre por intermédio da tecnologia:

O ensino remoto é um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores. (MORAIS et al, p. 5).

A modalidade remota pode adotar dois tipos de atividades: atividades síncronas e atividades assíncronas. As atividades síncronas são atividades nas quais é necessária a participação do docente e discente no mesmo instante dentro de um ambiente virtual. Já as atividades assíncronas são consideradas desconectadas do momento real e/ou atual, não sendo

necessário que os alunos e professores estejam conectados ao mesmo tempo para que as tarefas sejam concluídas. (EADBOX, 2018).⁶

A Pandemia COVID-19 trouxe à tona este modelo de ensino para o cotidiano quando Ministério da Educação (BRASIL, 2020) lançou a Portaria MEC nº 343 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus, dando início ao que conhecemos como Ensino Remoto Emergencial no Brasil. Hodges et. al (2020) discorre a respeito da dificuldade dessa transição em seu artigo “Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência”:

Planejar, preparar e desenvolver um curso universitário totalmente online costuma tomar de seis a nove meses antes da entrega. Os(as) professores(as) geralmente se sentem mais à vontade para ensinar online no segundo ou terceiro ciclo desses cursos. É impossível que, de um dia para o outro, todos os membros do corpo docente se tornem especialistas no ensino e aprendizagem online, na situação atual, em que os prazos de entrega variam de algumas semanas a um único dia. (HODGES et al, 2020, p. 6).

Os professores são provocados a se reinventar e trazer um novo significado para sua prática pedagógica, procurando promover uma experiência de aprendizagem ativa, frente aos desafios do Ensino Remoto Emergencial (DUARTE; MEDEIROS, 2020). E do outro lado, o regime de estudos não presencial traz diversas dificuldades de adaptação aos alunos, tanto pela falta de infraestrutura tecnológica, quanto pela dificuldade em manter uma rotina alinhada ao universo digital. (JOSÉ; SOARES; CARMO, 2020).

Aos poucos, as universidades federais começaram a regulamentar o Ensino Remoto Emergencial, seguindo alguma das regras parametrizadas pelo Ministério da Educação⁷, as quais incluíam: definir diretrizes para o funcionamento do ensino remoto; promover inclusão tecnológica, tendo em vista as dificuldades econômicas do corpo estudantil; qualificação dos docentes para utilização de TDIC para auxílio das aulas; e reestruturação do calendário acadêmico, sem prejuízos aos discentes.

⁶Disponível em: <https://eadbox.com/ferramentas-sincronas-e-assincronas/>. Acesso em: 24mai. 2021

⁷Disponível em: <http://ifs.edu.br/noticias-prevencao/8766-ifs-regulamenta-ensino-remoto-emergencial>. Acesso em: 24mai. 2021

2.1.1 Ensino Remoto Emergencial e o curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidade de Informação da UFRJ

O Ensino Remoto Emergencial na UFRJ foi instituído pela Resolução CEG nº 03, de 17 de junho de 2020⁸ e dispõe sobre a adoção do Período Letivo Excepcional (PLE) e a autorização de ensino remoto, assim como outras atividades pedagógicas não presenciais, sendo estas soluções transitórias para o Ensino de Graduação na UFRJ, em função dos efeitos da Pandemia da COVID-19. No mesmo período foi implementado o Auxílio Inclusão Digital, com objetivo de tornar o acesso às TDIC democrático e ampliar as condições de permanência dos estudantes em vulnerabilidade econômica na UFRJ durante a implementação do período remoto. (UFRJ, 2020).

O PLE, foi o primeiro período de uma sequência de 3 (três), até o presente momento, sendo um excepcional e dois períodos regulares remotos. Trouxe para a UFRJ a necessidade de se adaptar ao novo cenário da Pandemia-COVID, cenário este que a universidade não se encontrava preparada se comparada a outros institutos federais, como afirma Rosa (2020), diretor da AdUFRJ:

Baseadas nas suas peculiaridades geográficas, financeiras e políticas, as universidades públicas brasileiras reagiram com galhardia ao desafio de não deixar nossos alunos e alunas à deriva sem oferecer-lhes soluções imediatistas e falaciosas. [...] Algumas universidades conseguiram fazer uma transição ágil ao ensino remoto, notadamente as estaduais paulistas. Assim sendo, já estão a caminho de 2020.2, mantendo-se essencialmente preparadas para iniciar 2021 sem atrasos.

Dentre as dificuldades enfrentadas pela UFRJ, chamamos atenção para a infraestrutura de TIC. A UFRJ conta com um total de 304 cursos presenciais, sendo estes Graduação e Pós-Graduação, e em torno de 60 mil discentes. Ou seja, a estrutura de TIC precisa ser robusta para que consiga atender a todos de forma eficaz, em especial a capacidade de armazenamento e de acessos simultâneos à plataforma. O histórico de limitação de orçamento da UFRJ não permitiu investimentos e, devido a urgência da implementação do ensino remoto, essa adequação se torna inviável. (UFRJ, 2020).

⁸Disponível em: https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/images/_PR-1/CEG/Resolucoes/2020-2029/RESCEG-2020_03.pdf. Acesso em: 24 mai. 2021

O “Guia da UFRJ para o Ensino Remoto Emergencial” dispõe de um compilado de ferramentas gratuitas para a promoção do ensino remoto, assim como o modelo de atividades que cada uma delas permite, dentre outros detalhes que podem ser observados na Figura 1.

Figura 1 - Ferramentas e plataformas para o ensino remoto

Caracterização/Tipos	Plataformas de Suportes	Plataformas de Videoconferências	Redes Sociais	Mídias e Suportes
Exemplos	<ul style="list-style-type: none"> • Google Classroom. • AVA@UFRJ. • Microsoft Teams. 	<ul style="list-style-type: none"> • Google Meet. • Zoom. • Webex. • Mconf da RNP. • Jitsi. • 8x8. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facebook. • Edmodo. • Instagram. • Whatsapp. 	<ul style="list-style-type: none"> • Videoaula/YouTube. • Podcast/Webradio. • Hipermidia/Google sites. • Slides/slideshare.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Gerenciam conteúdos e atividades em mídias. • Opção de salas de aulas virtuais. • Permitem comentários e perguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Videoconferências. • Podem ser gravadas. • Permitem comentários e perguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interação. • Grupos fechados. • Inserção de conteúdos em mídias. • Gravações. • Permitem comentários e perguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizadas apenas com seus suportes ou integradas às outras ferramentas.
Temporalidades	<ul style="list-style-type: none"> • Assíncronas – Podem ser articuladas às atividades síncronas (videoconferências). 	<ul style="list-style-type: none"> • Síncronas – Podem ser gravadas e disponibilizadas de modo assíncrono. 	<ul style="list-style-type: none"> • Assíncronas – Possibilidade de síncrona. Mensagens e outros materiais postados ficam armazenados, acessíveis a qualquer membro do grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Assíncronas. Podem servir para dinamizar atividades síncronas.
Interações Sociais e Educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação por meio de mensagens de texto entre os participantes. • Troca de informações sobre trabalhos e testes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participantes podem se ver e se ouvir simultaneamente. • Possibilitam compartilhamento de telas, vídeos, apresentações, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação dialógica e participativa por meio de mídias (textos, podcasts, fotos, vídeos, lives). 	<ul style="list-style-type: none"> • Não se caracterizam pela interação social, mas são disparadores de experiências individuais e/ou coletivas entre professores e estudantes.
Relação com Conhecimentos Específicos das Áreas Disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> • Organizador de planejamento: objetivos, conteúdos, conceitos básicos, e materiais didáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prática de ensino semelhante às aulas expositivas, seminários e discussões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitam diferentes formas de apresentação e de discussão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Devem ser integrados de forma orientada para o estudo e aprendizado.
Conhecimentos Relacionados às Ferramentas e às Plataformas	<ul style="list-style-type: none"> • Professores planejam atividades, materiais e avaliações. Estudantes são orientados sobre como estudar utilizando estas ferramentas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professores e estudantes podem realizar apresentações e debates com esclarecimento de dúvidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professores e estudantes, em geral, estão familiarizados com as ferramentas, que precisam ser resignificadas para a prática pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professores podem produzir material ou pesquisar materiais disponíveis na web. Deve-se avaliar a qualidade e adequação dos recursos quanto ao conteúdo e linguagem.

Fonte: Guia da UFRJ para o Ensino Remoto Emergencial⁹

No Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação pôde-se observar o uso de muitas das ferramentas supracitadas. A adequação do CBG ao Ensino Remoto Emergencial apresenta uma problemática, uma vez que boa parte de sua grade curricular é composta de disciplinas práticas, como, por exemplo, as disciplinas Representação Descritiva

⁹ UFRJ. Guia da UFRJ para o ensino remoto emergencial. Rio de Janeiro, 2020, p. 14. Disponível em: http://portal.nce.ufrj.br/images/documentos/Guia_UFRJ_Ensino_Remoto_emergencial_2020.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

I e II e Recursos Informativos I e II, com 30 horas de prática cada uma. Tendo ainda a necessidade do cumprimento de 2 (dois) estágios obrigatórios curriculares, cada um com 150 horas. (UFRJ, c2021).

Segundo o Ministério da Educação¹⁰ (BRASIL, 2020), “As ementas das disciplinas práticas foram analisadas para verificar qual percentual poderia ser ministrado de forma remota, sem prejuízo ao desenvolvimento de aprendizagens e habilidades”. Ainda segundo o Ministério:

Para subsidiar a readaptação dos conteúdos práticos, os alunos do IFS foram divididos em três grupos: concluintes/formandos, que têm mais urgência na conclusão do curso; módulos/períodos intermediários, que têm a possibilidade de executar as atividades práticas ao longo dos demais períodos, seja em sala de aula, laboratórios e visitas técnicas; início de curso, que dispõem de tempo suficiente para desenvolver as habilidades práticas em outro momento. (BRASIL, 2020, online).

A preocupação gira em torno do cenário ao qual os alunos do CBG estão expostos, alinhado ao contexto da Pandemia-COVID, uma vez que o objetivo do Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ é formar profissionais capazes de atuar de forma técnica e gerencial no atual mercado de trabalho, constituído por bibliotecas ou outras unidades de informação, contribuindo com suas habilidades e competências adquiridas para o desenvolvimento da sociedade. (UFRJ, [2005?]). Todavia, com a mudança radical de cenário desde a incorporação do curso a relação de graduações oferecida pela UFRJ, o melhor cenário seria adaptar os currículos integrando metodologias ativas de aprendizagem, suprimindo a carência do ensino prático presencial. (UFRJ, 2020)

2.2 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM

Para o estudo das Metodologias Ativas de Aprendizagem, devemos entender o conceito de Aprendizagem Ativa. A Aprendizagem Ativa se opõe à Aprendizagem Passiva que se baseia apenas na transmissão de informação. Nela, o aluno assume uma postura protagonista e ativa em seu aprendizado, no qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isto, cria oportunidades para a construção de conhecimento. (VALENTE, 2017). Segundo Meyers e Jones (1993) muitos consideram que o aluno está sempre envolvido ativamente enquanto

¹⁰Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ultimas-noticias/8852-ifs-acerta-detalhes-finais-para-o-inicio-do-ensino-remoto>. Acesso em: 24mai. 2021

somente assiste a uma aula expositiva. Todavia, pesquisas da área da ciência cognitiva aconselham que os alunos devem fazer algo além do que simplesmente ouvir para ter uma aprendizagem completa. Barbosa e Moura (2013, p.55) em seu artigo “Metodologias Ativas de Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica”, destacam a o papel de atuação dos discentes e docentes no ambiente de aprendizagem ativa:

[...] aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento. (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 55).

Partindo das definições anteriores, pode-se afirmar que a aprendizagem ativa se torna mais significativa com as Metodologias Ativas de Aprendizagem. Com as aplicações e vivências dessa metodologia, os alunos adquirem maior confiança em suas decisões e na aplicação de seus conhecimentos, além de melhorar o relacionamento com os colegas, aprender a se expressar melhor de forma oral e escrita. A aplicação de Metodologias Ativas de Aprendizagem faz os alunos perceberem autonomia em suas atuações e pensamentos, e por consequência tomar decisões por conta própria. (RIBEIRO, 2005). “Em linhas gerais, qualquer estratégia que envolva o protagonismo e a proatividade do estudante pode ser chamada de metodologia ativa de aprendizagem.” (Pereira et. al, 2020, p. 19)

Segundo Santos et al (2017), dentro da universidade as metodologias ativas podem ser o caminho de uma melhoria significativa no processo de ensino e de aprendizagem, além de levantar subsídios importantes para a permanência do aluno. Esta percepção se baseia no envolvimento ativo que o discente necessita obter na solução de problemas, partindo de soluções criativas, colaborativas e autônomas, que façam diferença em seu desenvolvimento pessoal e profissional.

São muitos os benefícios em trazer as metodologias ativas para a sala de aula. Em um artigo de Garofalo (2018) para o blog Nova Escola, pode ser encontrado um quadro (Figura 2), que aponta de quais formas as Metodologias Ativas de Aprendizagem favorecem o aluno, tanto socialmente, como emocionalmente.

Figura 2 - Benefícios das Metodologias Ativas de Aprendizagem



Fonte: Blog Nova Escola - Tecnologia¹¹

Segundo Amorim (2020)¹², algumas Metodologias Ativas de Aprendizagem ganharam muita notoriedade nos últimos anos, o que mostra a importância de repensar o uso de metodologias tradicionais na educação. Porém não é uma tarefa fácil uma vez que se conta com alguns problemas e barreiras, como professores com pouco tempo disponível para fazer um plano de aula com base em metodologias ativas e um cronograma apertado, além da resistência dos próprios docentes e desconhecimento dos discentes sobre este método. Todavia, “a crise pandêmica na educação mundial impactou a todos indistintamente, fazendo surgir a necessidade de ressignificação da prática docente proporcionada pela adoção das novas modalidades de ensino”. (PALMEIRA; RIBEIRO; SILVA, 2020, p. 2).

Pereira et. al (2020) apresenta um compilado de propostas metodológicas em sua publicação ‘Suporte ao ensino remoto’. Dentre estas, este trabalho destacará as que a autora percebeu recorrência nas publicações relacionadas a temática que consiste nesta pesquisa. São elas: Aprendizagem baseada em problemas, Sala de Aula Invertida, Gamificação e Hiperlinks para Educação.

2.2.1 Aprendizagem Baseada em Problemas

¹¹ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11897/como-as-metodologias-ativasfavorecem-o-aprendizado>. Acesso em 22 mai. 2021

¹² Disponível em: <https://blog.jovensgenios.com/metodologias-ativas/>. Acesso em: 27 abr. 2021

A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL, do inglês *Problems-based Learning*) surgiu na década de 1960 na Universidade McMaster, Canadá, e tem sido utilizada em diversas áreas do conhecimento. (MORAN, 2013). Sendo, segundo Ribeiro (2005), é um método de instrução que se utiliza de problemas da vida real para o estímulo do pensamento crítico e do desenvolvimento de habilidade para solução de problemas, além de conhecimentos fundamentais dos conceitos da área de estudo.

Barbosa e Moura (2013) afirmam que a PBL procura transformar um problema como base de motivação para um aprendizado autodirigido, trazendo ênfase para construção do conhecimento em um ambiente colaborativo. A ideia não é ter sempre a resolução do problema ao do processo, mas sim enfatizar as etapas seguidas pelo grupo na busca de uma solução, valorizando a aprendizagem autônoma e cooperativa.

Moran (2013, p. 10) traz em seu artigo “Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda” que:

A PBL tem como base de inspiração os princípios da escola ativa, do método científico, de um ensino integrado e integrador dos conteúdos, dos ciclos de estudo e das diferentes áreas envolvidas, em que os alunos aprendem a aprender e se preparam para resolver problemas relativos às suas futuras profissões. A Aprendizagem Baseada em Problemas PBL mais ampla propõe uma matriz não disciplinar ou transdisciplinar, organizada por temas, competências e problemas diferentes, em níveis de complexidade crescentes, que os estudantes aluno deverão compreender e equacionar com atividades em grupo e individuais. (MORAN, 2013, p. 10).

A PBL permite que o aluno deixe de ser um receptor passivo de informação e se torne um agente ativo em seu processo de aprendizagem. E o professor atua como orientador e facilitador dos grupos de trabalho e estudo, tornando a relação aluno-professor muito mais intensa do que em aulas puramente expositivas. (BARBOSA E MOURA, 2013).

Segundo Ribeiro (2005), a PBL estimula a motivação do aluno quando propõe problemas relacionados ao seu futuro profissional, o que leva o aluno a despender mais tempo aos estudos e, conseqüentemente, melhorar o seu desempenho acadêmico.

2.2.2 Sala de Aula Invertida

A Sala de Aula Invertida propõe um modelo de ensino inverso ao ensino tradicional. Segundo Valente (2017), no ensino tradicional o professor tem a função de transmitir a informação, para que após a aula o aluno estude e seja avaliado. Na abordagem da Sala de Aula Invertida o aluno estuda antes da aula, e a aula se torna um lugar de aprendizagem ativa, onde

o professor trabalha as dificuldades do aluno através de discussões, perguntas e atividades práticas ao invés de simplesmente fazer uma exposição da matéria.

Dentre todos os métodos ativos de aprendizagem, a Sala de Aula Invertida é o que ganha mais destaque nas necessidades atuais de educação em tempos de distanciamento social, uma vez que é o método de maior adaptação às TDIC. (OLIVEIRA et. al, 2020). O autor ainda destaca a facilidade desta metodologia ser aplicada em conjunto com outros métodos.

Pereira et. al (2020, p. 24) ainda destaca que existe um terceiro momento de pós-sala depois da aplicação da Sala de Aula Invertida na disciplina:

No pós-sala o estudante faz a reflexão sobre os efeitos produzidos pelo estudo, complementado pela discussão, em si mesmo enquanto pessoa, enquanto profissional e enquanto membro de um coletivo. O professor pode propor exercícios complementares para o pós-sala, bem como estudos de caso, ou mesmo incentivar a produção de novos textos, não necessariamente escritos, pelos estudantes. (PEREIRA et al, 2020, p. 24).

Este modelo de Sala de Aula Invertida favorece a personalização do ensino e tem dentre os seus principais objetivos o desenvolvimento de competências individuais, como: colaboração, autoaprendizagem, organização, pensamento crítico e investigativo, e a habilidade de aprender a aprender. (SCHMITZ, 2016 apud CCL PROJECT, 2013).

2.2.3 Gamificação

A Gamificação como Metodologia Ativa de Aprendizagem adota um segmento atrelado a lógica e regras do *design* de jogos, seja analógico ou eletrônico, trazendo uma aprendizagem mais ativa, motivadora e enriquecedora. Dentre todas as metodologias disponíveis, está se faz a mais eficaz na potencialização da aprendizagem, uma vez que proporciona engajamento dos alunos em sala de aula. Seu potencial dentro de um ambiente de ensino é imenso, uma vez que estimula o desenvolvimento de competências socioemocionais que fazem total diferença no processo. (LYCEUM, 2019)¹³

Segundo Silva, Sales e Castro (2019, p. 4), a gamificação como metodologia ativa deve seguir uma sistemática de regras claras, o que os autores chamam de contrato didático, com o objetivo de estimular e desafiar os alunos a realizarem suas tarefas, todavia para cumprir essas tarefas os discentes deverão desenvolver algumas estratégias como:

¹³Disponível em: https://blog.lyceum.com.br/o-que-e-gamificacao-na-educacao/#O_que_e_gamificacao. Acesso em: 23mai. 2021

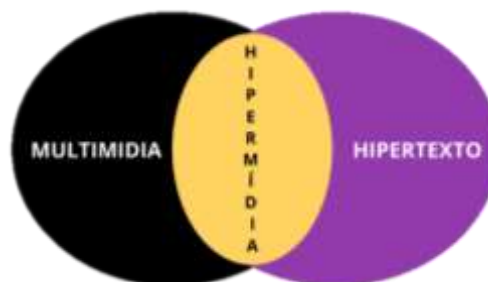
a) explorar o problema (desafio); b) levantar hipóteses; c) tentar solucionar o problema a partir de seus conhecimentos prévios; d) identificar o que ele não sabe e o que é preciso conhecer para solucionar o problema; e) determinar as tarefas individuais e delegar responsabilidades para o estudo autônomo da equipe; f) compartilhar o novo conhecimento; g) aplicar o conhecimento para solucionar o problema; e g) avaliar a solução do problema e a eficácia do processo. (SILVA; SALES; CASTRO, 2019, p. 4).

Ainda sobre a aplicação da Gamificação no ambiente educacional, é uma ferramenta instigante e inerente aos comportamentos naturais do ser humano, como a competitividade, a socialização, o desejo de bonificação por um trabalho bem feito e o sentimento de vitória. Além disso, a Gamificação tendência o aumento da participação, melhora a criatividade e autonomia, e estimula diálogos e foco na resolução de problemas. (LYCEUM, 2019). Ao utilizar esse método alinhados a TDIC dentro do ambiente de aula, todo o processo passa a ser atraente e desafiador para o aluno.

2.2.4 Hipermídias na Educação

Segundo Rezende e Cola (2004, p. 1), “o conceito de hipermídia está diretamente relacionado aos conceitos de hipertexto e de multimídia.” (Figura 3).

Figura 3 - Relação Hipermídia x Hipertexto x Multimídia



Fonte: Rezende e Cola (2004).¹⁴

Para Monteiro (2004), o hipertexto é um novo tipo de texto eletrônico onde sua característica principal é a apresentação da informação de forma não linear, contendo interação. Como se a organização sequencial do papel sofresse um desmonte. Ainda segundo Leão, (1999,

¹⁴ REZENDE, Flavia; COLA, Cláudio dos Santos Dias. Hipermídia na educação: flexibilidade cognitiva, interdisciplinaridade e complexidade. Ensaio pesquisa em educação em ciências, v. 6, n. 2, p.94, 2004.

p. 144) o hipertexto pode ser definido como um “tipo de documento que permite ligações cruzadas entre diversas partes de um mesmo documento ou através de documentos diferentes.”.

Já as multimídias, segundo Rezende e Cola (2004), compreendem a conjugação de diversos meios, como textos, imagens, sons, animações e vídeo para apresentar uma informação. Segundo Santaella (2014, p. 8) é da fusão da multimídia com o hipertexto que se origina a hipermídia, que se difunde através de uma mistura densa, de linguagem complexa o se fundir com a multimídia, o hipertexto se torna hipermídia:

[...] hipermídia, quer dizer, os nós, que remetem a outros documentos, não são mais exclusivamente textuais, mas conduzem a fotos, vídeos, músicas etc. Essa mistura densa e complexa de linguagens, feita de hiper sintaxes multimídia - povoada de símbolos matemáticos, notações, diagramas, figuras, também povoada de vozes, música, sons e ruídos - inaugura um novo modo de formar e configurar informações, uma espessura de significados que não se restringe à linguagem verbal, mas se constrói por parentescos e contágios de sentidos advindos das múltiplas possibilidades abertas pelo som, pela visualidade e pelo discurso verbal. (SANTAELLA, 2014, p. 8)

Os sistemas de hipermídia são uma forma de organização de texto que descarta a leitura sequencial e permite que a informação seja apresentada através de som, imagem e vídeo. Nesta apresentação conceitual, a aplicação dos sistemas de hipermídia na aprendizagem permitem que esta experiência seja atingida em diferentes níveis, se adaptando conforme as necessidades e habilidades de cada usuário/aluno. (REZENDE; COLA, 2014).

Segundo Lefrancois et. al (2011), no cenário atual, os principais exemplos do uso de hipermídia no suporte do processo de ensino aprendizagem incluem tecnologias de sistema de EAD e ambiente de aprendizagem colaborativa, dando destaque à interatividade e na possibilidade de expandir o ensino para além de sala. Este trabalho trará de exemplo ferramentas interativas e cotidianas, tais como Podcast, Filmes e Literatura hipermidiática e seu papel no processo de aprendizagem dos discentes.

2.2.4.1 Podcasts na Educação

Segundo Boscariol (2019)¹⁵, o Podcast é um conteúdo em formato de áudio que se assemelha ao rádio, todavia fica disponível para que se escute quando quiser, não é um programa ao vivo. Esta tecnologia vem se destacando muito nas últimas décadas, por conta de

¹⁵Disponível em: <https://comunidade.rockcontent.com/o-que-e-podcast/>. Acesso em: 24mai. 2021

suas singularidades, como a flexibilidade e seus processos de produção e distribuição online. (SAIDELLES et. al, 2018).

Partindo destas definições, Freire (2013 p. 57) destaca a importância do Podcast como recurso educacional:

[...] o podcast ganha importância como recurso educacional por ser uma tecnologia apta a propiciar novos modos de realização de atividades educacionais. No âmbito escolar, o uso do podcast pode contemplar ações de ampliação temporal, associando a audição de falas expositivas a diversos tempos e espaços pelo uso de arquivos digitais de áudio, além de promover o reaproveitamento de materiais de outras tecnologias, como o rádio, demonstrando, ainda, colaborar com o exercício de atividades pedagógicas lúdicas, oriundas da associação dos recursos sonoros do podcast à expressividade da produção de programas pelos discentes. (FREIRE, 2013 p. 57)

Esta ferramenta permite que os alunos encontrem informações mais rapidamente sobre os mais diversos assuntos, por isso são inúmeras as formas de contextualização do Podcast na educação. Ainda atribui independência ao aluno, uma vez que a possibilidade de acesso se dá a qualquer tempo e em qualquer local. Pode ser empregado para diversos fins no processo de aprendizagem. (SAIDELLES et. al, 2018).

2.2.4.2 Filmes na Educação

Tendo uma perspectiva de filme como uma fonte informacional não tradicional, este se apresenta sobre inúmeras faces, sendo uma fonte investigativa que pode auxiliar o trabalho pedagógico e as ações de pesquisa científica em diversas áreas de conhecimento, através de suas características contemporâneas, sua riqueza em detalhes de representação e interpretação, aliados a técnicas de criação, o filme alcança de forma significativa a cognição de boa parte da sociedade. (BRITO, 2017).

Passado mais de um século de seu surgimento como arte-técnica-mídia-indústria, o cinema se coloca na vida contemporânea não apenas como entretenimento ou negócio, mas também como linguagem formadora de opinião, propagadora de valores e aparato pedagógico. O desenvolvimento tecnológico fez da arte de iludir (afinal, é uma ilusão óptica: o estático que se torna movimento) uma importante ferramenta de disseminação ideológica. (CHRISTOFOLETTI, 2009, p. 607).

Segundo Brito (2017), a utilização de filmes em sala de aula se mostra como um instrumento pedagógico de contemplação, crítica e argumentação diante as temáticas de discussão. Ainda segundo a autora por suas características específicas como fotografia, luz, som, enredo desperta a atenção e o interesse dos alunos, promovendo empatia, crítica e estímulo ao exercício de reflexão, sendo uma ferramenta facilitadora no processo de aprendizagem e na absorção de conteúdo em sala de aula.

2.2.4.3 Literatura Hipermediática na Educação

A literatura hipermediática incorpora múltiplas linguagens à arte literária. Em um resumo da obra, é a produção de literatura feita com alinhamento tecnológico e que engloba não só os livros em formato digital, chamados *e-books*, mas sim uma ferramenta que explora uma experiência de leitura além do impresso e virtual. Este formato busca a combinação de diferentes recursos audiovisuais alinhados a interatividade. (SEGABINAZI; OLIVEIRA, 2018).

Segundo Diniz e Sá (2015, p.3 apud BELLONI, 2005) esse tipo de linguagem torna a literatura receptiva às novidades vindas com a revolução das TDIC:

A conversão da linguagem acaba por tornar essa literatura receptiva às novidades e mudanças propostas pela revolução da tecnologia de comunicação aplicadas a educação. No caso específico da adaptação da obra do papel ao cinema através da produção de um curta metragem para ser replicado por meio das novas mídias, torna o texto aberto ao experimentalismo e a possibilidade de novas formas de se contar histórias. Isso nos remete a uma reflexão sobre a origem da narração das histórias, desde o seu surgimento por meio da oralidade, depois o papel do livro em sua versão primeira em papel até a sua adaptação para as versões digitais e as transformações que a literatura e a comunicação veem passando ao longo do tempo. (DINIZ E SÁ, 2015, p. 3 apud BELLONI, 2005).

Essa ferramenta pode potencializar o aprendizado, uma vez que a leitura se torna mais agradável e interativa. A literatura hipermediática possibilita um maior acesso as fontes de informação e estimula o fomento não só da leitura, como também da melhor compreensão do que é escrito. (COSTA; ALVES, 2009).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção apresenta a metodologia de pesquisa escolhida para a realização deste trabalho. As subseções a seguir indicarão o campo de pesquisa, a população e amostra, e as técnicas de coleta. Na seção seguinte, poderemos contemplar a análise dos dados coletados.

A metodologia aplicada no desenvolvimento deste trabalho é de caráter exploratório, de natureza descritiva. E do ponto de vista da abordagem, essa pesquisa é quantitativa de natureza bibliográfica. Segundo Gil (2008), as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade o desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de formular problemas ou hipóteses mais precisas para estudo posterior. Sobre a natureza descritiva, Gil (2008) também define como objetivo primordial a descrição de determinadas características da população ou fenômeno.

Já a pesquisa quantitativa se caracteriza tanto pela coleta de informação, como no tratamento delas por meio de estatística, como percentual, média etc. (RICHARDSON, 2012). E a natureza bibliográfica é atribuída uma vez que a pesquisa é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2008).

3.1 CAMPO DA PESQUISA, POPULAÇÃO E AMOSTRA

Este trabalho tem como objetivo medir o impacto do Ensino Remoto Emergencial no processo de aprendizagem dos discentes de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ. Para isto, o campo de pesquisa escolhido foram os contatos no grupo “Biblio Dúvidas” do WhatsApp. O grupo conta com o número de 250 discentes do CBG de diversos períodos. Cabe destacar que mesmo que os participantes da interação se conheçam, não foi realizada nenhuma identificação e nenhuma violação à privacidade dos respondentes.

Dos 250 integrantes do grupo, estima-se que 236 receberam o questionário. Já a coleta de dados contou com o apoio de 52 respondentes, o que é aproximadamente, 21% da população na composição da amostra.

3.2 TÉCNICAS DE COLETA

A técnica de coleta de dados escolhida para este trabalho foi o questionário. Gil (2008), define como uma técnica investigativa composta por um conjunto de questões submetidas a pessoas com o propósito de obter informações.

O questionário foi aplicado em formato online, através do *Google Forms* (APÊNDICE B), e sua composição é constituída predominantemente por perguntas de respostas pré-

estabelecida, tendo em algumas destas o espaço para livre escrita na opção “Outros” e somente uma pergunta aberta, para o respondente discorrer livremente.

As perguntas foram divididas em 3 (três) seções, a primeira apresentando a pesquisa e confirmando se o respondente era discente do CBG; a segunda que continha perguntas sobre o Perfil e Infraestrutura do discente de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação, e a terceira que tratava de perguntas sobre o Ensino Remoto Emergencial e Metodologias Ativas de Aprendizado.

O *link* para o questionário foi distribuído no grupo “Biblio Dúvidas” no WhatsApp e ficou disponível das 18h57 do dia 30/04/2021 até 19h15 do dia 15/05/2021. Junto com o *link* de acesso, foi enviado também uma mensagem da autora (APÊNDICE A), explicando o objetivo do questionário. A mensagem foi reescrita e reenviada posteriormente, uma vez que a primeira mensagem não teve o retorno em números esperado.

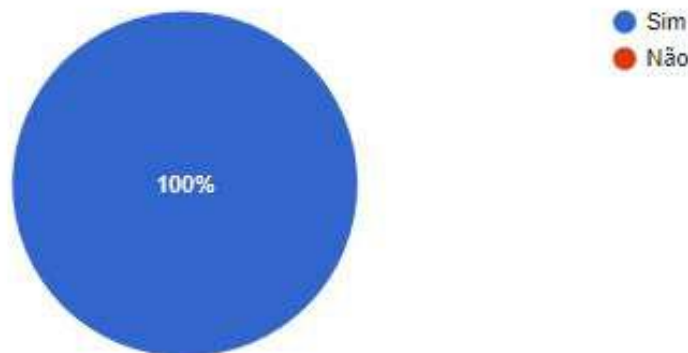
4 IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA E GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO DA UFRJ

O questionário foi dividido em 3 seções. A primeira seção apresenta a pesquisa e seu objetivo geral, que é medir o impacto do Ensino Remoto Emergencial no processo de aprendizagem dos discentes de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ, e questiona se o respondente é aluno do CBG, uma vez que este é o público-alvo.

Conforme supracitado, o questionário foi compartilhado com 250 discentes do CBG, e destes, 52 responderam a pesquisa, o que equivale a aproximadamente 21% da população.

Nesta seção, a pergunta era obrigatória e caso algum respondente não fosse aluno do CBG, a pesquisa seria encerrada, não fornecendo acesso as demais questões. Conforme o Gráfico 1, todos os 52 respondentes eram discentes do curso, o que corresponde a 100% da população.

Gráfico 1 – Você é aluno(a) do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ?

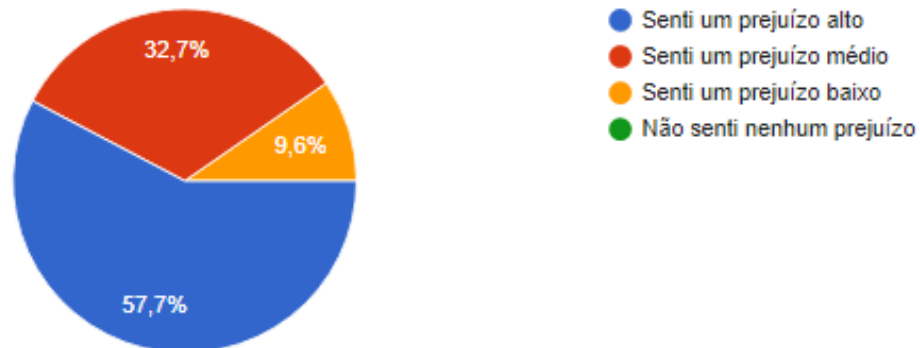


Fonte: a autora

A segunda seção traz as informações a respeito do Perfil e Infraestrutura do discente. As perguntas contidas nessa seção eram importantes para mensurar as limitações e dificuldades socioeconômicas, emocionais e de infraestrutura ocasionadas pela conjuntura da Pandemia COVID-19 e, sobretudo, o seu impacto no Ensino Remoto Emergencial.

A primeira pergunta desta seção (Gráfico 2), era obrigatória e tinha o objetivo de medir se o aluno sentiu prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial, lembrando que, sempre que falamos de Ensino Remoto Emergencial na UFRJ neste trabalho, inclui-se Período Letivo Excepcional (PLE) e Período Regular Remoto.

Gráfico 2 – Você sentiu prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial (Incluí Período Letivo Excepcional (PLE) e Período Regular Remoto)?



Fonte: a autora

Com base nos dados acima, é coerente afirmar que todos os respondentes sentiram algum prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial, onde 57,7% consideraram o prejuízo alto, 32,7% médio, e 9,6% baixo.

A segunda pergunta (Gráfico 3) desta seção do questionário, foi em formato Caixa de Seleção:

Na Caixa de Seleção:

- As pessoas podem escolher entre um conjunto de opções;
- as pessoas podem escolher mais de uma opção;
- você pode incluir "Outro" como uma opção, e as pessoas podem digitar uma resposta curta. (GOOGLE, 20??)¹⁶

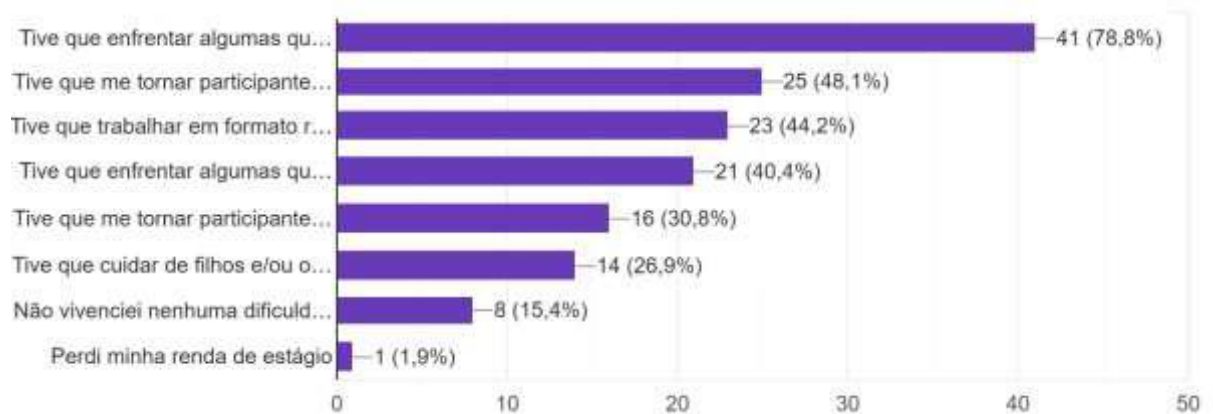
Nesta pergunta, também obrigatória, foi perguntado sobre as possíveis dificuldades socioeconômicas que poderiam ter contribuído para prejuízos na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. O respondente poderia escolher algumas das opções apresentadas ou ainda complementar com uma experiência não listada dentro da opção "Outros". Das opções previamente apresentadas, ele poderia escolher entre:

- Tive que me tornar participante ou responsável financeiro de minha residência
- Tive que me tornar participante ou responsável pela gestão dos trabalhos domésticos de minha residência
- Tive que cuidar de filhos e/ou outro familiar sobre minha responsabilidade

¹⁶Disponível em: <https://support.google.com/docs/answer/7322334?hl=pt-BR#zippy=%2Ccaixas-de-sele%C3%A7%C3%A3o%2Cresposta-curta>. Acesso em: 15 abr. 2021

- Tive que trabalhar em formato remoto/presencial/híbrido
- Tive que enfrentar algumas questões de saúde
- Tive que enfrentar algumas questões de saúde mental
- Não vivenciei nenhuma dificuldade socioeconômica

Gráfico 3 – Sobre as possíveis dificuldades socioeconômicas, cite quais você considera que podem ter contribuído para prejuízos na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam.



Fonte: a autora

Nesta primeira análise de dificuldades enfrentadas durante o cenário da Pandemia COVID-19 e o Ensino Remoto Emergencial, pode-se observar que dos 52 respondentes, apenas 8 alegaram não terem vivenciado nenhuma dificuldade socioeconômica. Os outros 44 discentes se dividiram entre as outras opções.

Este resultado chama atenção para as questões de saúde mental, apontado pelos respondentes como a maior dificuldade neste cenário.

O aumento dos sintomas psíquicos e dos transtornos mentais durante a pandemia pode ocorrer por diversas causas. Dentre elas, pode-se destacar a ação direta do vírus da Covid-19 no sistema nervoso central, as experiências traumáticas associadas à infecção ou à morte de pessoas próximas, o estresse induzido pela mudança na rotina devido às medidas de distanciamento social ou pelas consequências econômicas, na rotina de trabalho ou nas relações afetivas e, por fim, a interrupção de tratamento por dificuldades de acesso. (BRASIL. Ministério da Saúde, 2021)¹⁷

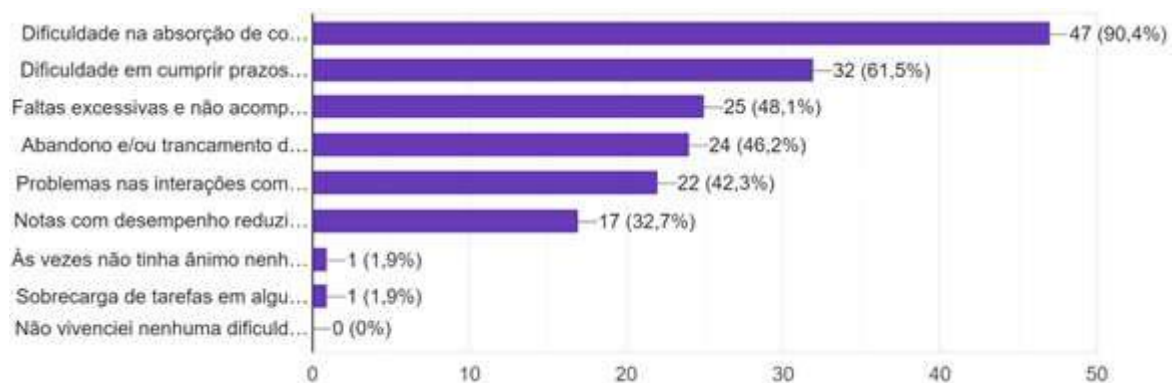
¹⁷Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/ultimas-noticias/3427-saude-mental-e-a-pandemia-de-covid-19>. Acesso em: 15 abr. 2021

Na terceira pergunta (Gráfico 4), obrigatória e em formato Caixa de Seleção, foi questionado sobre as possíveis dificuldades emocionais e os prejuízos que estas podem ter trazido ao aluno no processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial.

Das opções previamente apresentadas, ele poderia escolher entre:

- Dificuldade na absorção de conteúdo
- Problemas nas interações com colegas e professores remotamente
- Dificuldade em cumprir prazos e entregas
- Faltas excessivas e não acompanhamento das atividades síncronas e assíncronas
- Abandono e/ou trancamento de disciplinas
- Notas com desempenho reduzido comparado ao presencial
- Não vivenciei nenhuma dificuldade emocional
- Outros

Gráfico 4 - Sobre as possíveis dificuldades emocionais, cite quais prejuízos seu estado emocional pode ter ocasionado na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam.



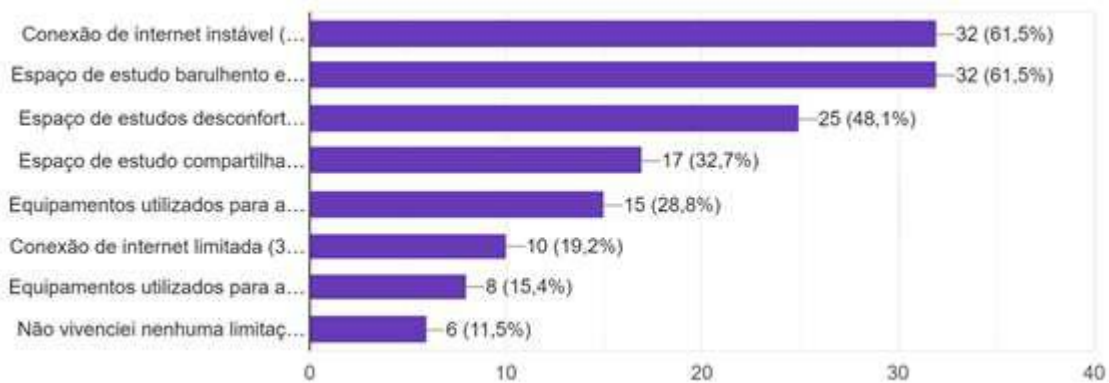
Fonte: a autora

Fazendo uma breve análise, vemos que na questão número 4 (quatro) todos os 52 respondentes alegam ter tido algum prejuízo em seu processo de ensino decorrente a fatores emocionais. Destacando-se em maior percentual a opção ‘Dificuldade na absorção de conteúdo’ com 90,4% de marcações. Na opção ‘Outros’, apareceram duas colaborações. Um respondente alegou que “Às vezes não tinha ânimo nenhum para aulas remotas, pois o cansaço de trabalhar a frente do computador o dia todo e ter que estudar depois dava dores oculares e de cabeça”. Já o outro levantou a “Sobrecarga de tarefas em algumas matérias.”.

A quarta pergunta (Gráfico 5) foi a última em modelo de Caixa de Seleção da seção. Obrigatória para todos os respondentes, e tratava sobre as possíveis limitações de infraestrutura que poderiam ter corroborado para o prejuízo na performance do processo de aprendizagem do discente respondente. Das opções previamente apresentadas, seguia-se:

- Conexão de internet instável (WiFi e cabo)
- Conexão de internet limitada (3G/4G)
- Espaço de estudos desconfortável e/ou improvisado
- Espaço de estudo compartilhado com outra pessoa
- Espaço de estudo barulhento e de fácil distração
- Equipamentos utilizados para as aulas com desempenho ruim
- Equipamentos utilizados para as aulas com uso compartilhado
- Não vivenciei nenhuma limitação infra estrutural
- Outros

Gráfico 5 – Sobre as limitações infra estruturais, cite quais você considera que podem ter contribuído para o prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam.



Fonte: a autora

Dos 52 respondentes, 6 alegaram que não vivenciaram nenhuma limitação. As outras 46 respostas se dividiram dentre as demais opções. Nesta pergunta não foi apresentada nenhuma outra limitação além das listadas. Duas opções se destacaram, sendo elas a ‘Conexão de internet instável’ com 61,5% e o ‘Espaço de estudo barulhento e de fácil distração’ com o mesmo percentual.

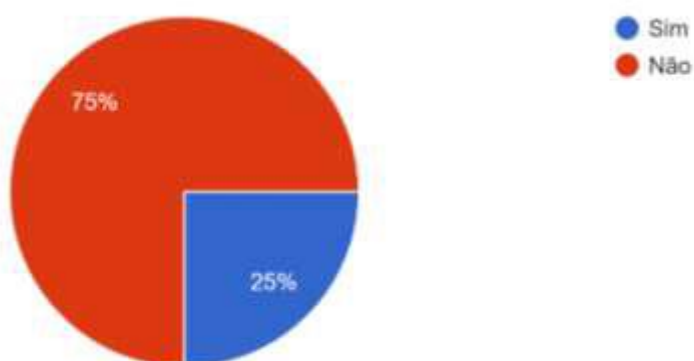
Para a autora essas três perguntas em formato Caixa de Seleção sobre dificuldades socioeconômicas, dificuldades emocionais e limitações infra estruturais são importantes para

entender a realidade do aluno, que será utilizada não só para este estudo, como em estudos futuros, uma vez que os fatores listados e apresentados, podem, por exemplo, ajudar a justificar a evasão ou retenção dos discentes no CBG. Todavia, realizar essa análise não é o objetivo desta pesquisa, pois é necessário tomar um outro foco.

A quinta pergunta (Gráfico 6) questiona ao discente respondente sobre o Auxílio Inclusão Digital, estabelecido pelo Edital de Seleção nº 210/2020, do “Programa de Inclusão Digital”, pela PR7/UFRJ (2020), no uso de suas atribuições conferidas pela portaria nº 6.750, publicada no DOU nº 128 de 5 de julho de 2019.

Art. 1º. O Auxílio Inclusão Digital tem por objetivo democratizar e ampliar as condições de permanência na UFRJ, proporcionando aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica as condições técnicas necessárias para o acesso à internet. (PR7/UFRJ, 2020).¹⁸

Gráfico 6 – Você recebeu o Auxílio Inclusão Digital, destinado a aquisição de equipamentos eletrônicos para o acompanhamento das aulas remotas oferecido pela UFRJ?



Fonte: a autora

Ao observarmos esse gráfico, é possível afirmar que apenas 25% dos 52 respondentes alegaram terem recebido o Auxílio Inclusão Digital, isso dá, em média, 13 alunos que receberam. Este número pode ser justificado por uma inadequação dos respondentes ao público alvo contemplado pelo Edital de Seleção nº 210/2020, que contempla os “estudantes matriculados em cursos de graduação presencial e pós-graduação stricto sensu, com matrícula

¹⁸Disponível em: https://politicasesudantis.ufrj.br/images/Editais/Inclusao_digital_2020/EDITAL_210_-_Inclusao_Digital.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021

ativa e com renda familiar per capita de até 1,5 (um e meio) salário mínimo.” (PR7/UFRJ, 2020).

A sexta e última pergunta (Figura 4) desta seção, tem o intuito de saber qual fim teve o valor do auxílio. Esta era a única pergunta do questionário que não era obrigatória, e que o respondente poderia discorrer livremente, no qual apenas aqueles que alegaram recebimento na questão anterior poderiam responder, se assim fosse de sua vontade. Os 13 discentes que alegaram recebimento, responderam a questão, que a autora optou por gerar uma nuvem de palavras, através do site ‘Wordart’, para uma melhor visualização.

Figura 4 – Nuvem de Palavras: Caso tenha recebido o Auxílio Inclusão Digital, como você utilizou para a adequação ao ensino remoto?



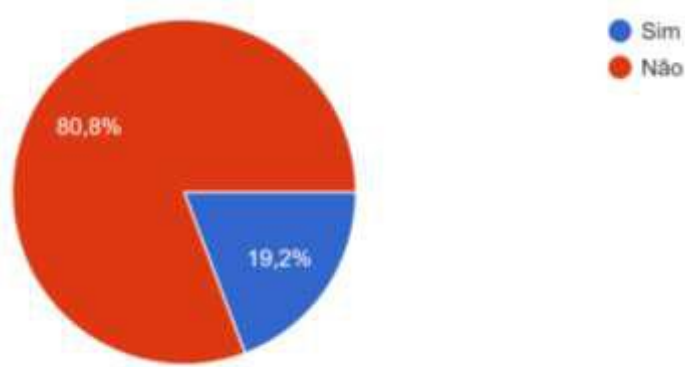
Fonte: a autora

Dos 13 respondentes dessa questão, todos afirmaram que utilizaram o valor para adquirir algum aparelho eletrônico, dentre estes, computador (1), tablet (1), celular (4), e notebook (7). Dentre os respondentes que optaram pela compra do notebook, 4 (quatro) alegaram que o valor teve que ser complementado para a compra de um aparelho novo e 3 (três) alegaram a compra de um aparelho usado, de segunda mão.

A terceira e última seção do questionário diz respeito ao Ensino Remoto Emergencial e as Metodologias Ativas de Aprendizagem. Todas as perguntas dessa seção têm carácter obrigatório. A primeira pergunta desta seção (Gráfico 7) tem o intuito de saber se antes da implementação do Ensino Remoto Emergencial, o mesmo já havia tido algum contato com

ensino remoto ou EAD. Sarpa (2021)¹⁹ define ensino remoto como aulas que acontecem em transmissões ao vivo, onde os alunos possuem interações de forma frequente com os professores. Já o EAD é definido pelo Ministério da Educação (BRASIL, c2018)²⁰ como “[...] a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. [...]”.

Gráfico 7 – Antes do Período Remoto Emergencial se iniciar, você já havia tido experiência com Ensino Remoto e/ou EAD?



Fonte: a autora

É possível perceber que dos 52 respondentes, 80,8% nunca tiveram experiências com ensino remoto e/ou EAD até a implementação do Ensino Remoto Emergencial, sendo este seu primeiro contato com esse tipo de metodologia de ensino.

A segunda pergunta (Gráfico 8), discorre sobre os formatos de atividade adotados pelo CBG, dentre estas, atividades síncronas, assíncronas ou uma combinação entre as duas. Como já vimos no decorrer deste trabalho, as atividades síncronas, segundo o “Guia da UFRJ para o Ensino Remoto Emergencial”²¹ produzido pelo Comissão instituída pela Portaria nº 3.191, de 5 de maio de 2020 (UFRJ, 2020), é definido como um conjunto de atividades que contribuem para uma interação mais direta com as turmas, exigindo que todos estejam conectados simultaneamente. Já as atividades assíncronas:

¹⁹Disponível em: <https://blog.jovensgenios.com/descubra-as-diferencas-entre-ensino-hibrido-ead-ensino-remoto/>. Acesso em: 16 abr. 2021

²⁰Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20%C3%A9%20a,tecnologias%20de%20informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20comunica%C3%A7%C3%A3o](http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20%C3%A9%20a,tecnologias%20de%20informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20comunica%C3%A7%C3%A3o.). Acesso em: 16 abr. 2021

²¹Disponível em: http://portal.nce.ufrj.br/images/documentos/Guia_UFRJ_Ensino_Remoto_emergencial_2020.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021

Possibilitam que os alunos acessem o material a qualquer tempo, facilitando que se organizem para estudar de acordo com as suas possibilidades no contexto de distanciamento social atual. Ao optar por atividades assíncronas, é importante utilizar também espaços de interação, como chats, fóruns de discussão e videoconferências. (UFRJ, 2020)

Gráfico 8 - Dentre os formatos de atividades adotados pelo Curso de Biblioteconomia e Gestão nesse Período Remoto Emergencial, qual, na sua opinião, é mais proveitoso para o seu processo de aprendizagem?



Fonte: a autora

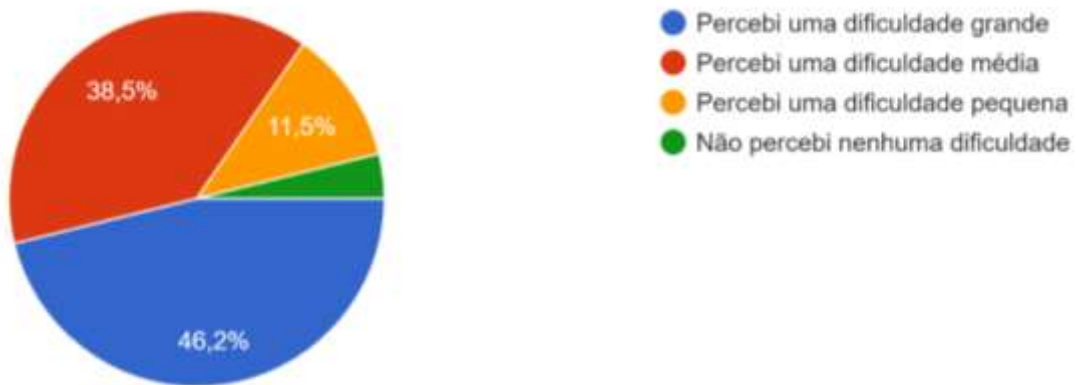
A maior parte dos respondentes disseram que tem preferência pela combinação entre atividades síncronas e assíncronas – 57,7%. Seguido das atividades assíncronas – 26,9%, e por último as atividades síncronas – 15,4%.

A terceira pergunta (Gráfico 9) diz respeito às dificuldades de interação com as ferramentas de mediação de aula e a adaptação de metodologias presenciais dos docentes partindo da percepção dos discentes. Segundo Kariny (2020):

A interrupção das atividades presenciais foi um processo difícil para toda a comunidade de educadores. Lidar com um cenário de ensino virtualizado, com novas tecnologias e pouca formação na metodologia de ensino a distância foi um desafio. [...] Apesar disso, o principal cenário observado pelos educadores é a falta de capacitação para lidar com o ensino virtual; e a estrutura e recursos precários para atender a demanda dos estudantes que, nem sempre, possuem as tecnologias necessária para participar de forma efetiva do ensino remoto. Somado a isso, há ainda as consequências para a saúde mental dos profissionais, provocadas pela nova dinâmica de atuação. (KARINY, 2020)²²

²²Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2020/10/14/professores-se-adaptam-as-dinamicas-do-ensino-remoto-para-ensinar-protagonismo-e-autonomia-aos-estudantes.html>. Acesso em: 16 abr. 2021

Gráfico 9 – No decorrer das disciplinas, você percebeu dificuldade do docente em interagir com as ferramentas de mediação de aulas e/ou ainda, dificuldade de adaptação das metodologias presenciais às remotas?



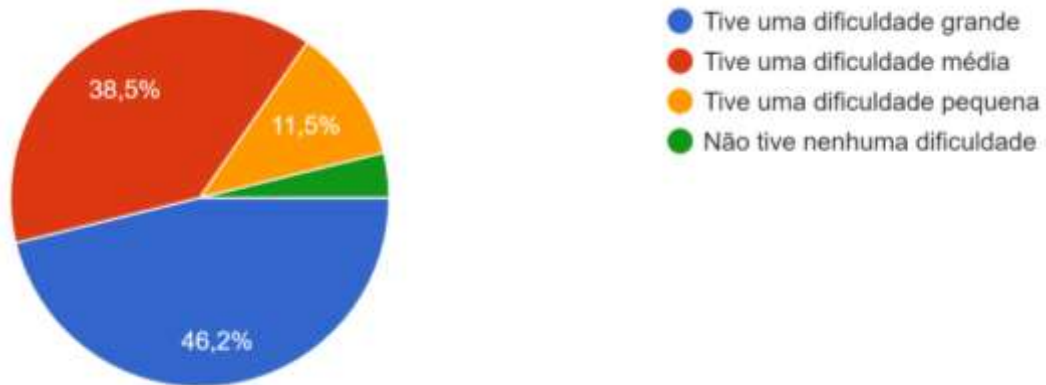
Fonte: a autora

É cabível afirmar que a maior parte dos respondentes percebeu alguma dificuldade de adaptação do docente ao ensino remoto, onde 46,2% afirmam que perceberam grande dificuldade, 38,5% perceberam média dificuldade e 11,5% perceberam pequena dificuldade. Apenas 3,8%, o que equivale a 2 respondentes afirmaram não ter percebido nenhuma dificuldade dos docentes.

A quarta pergunta (Gráfico 10), diz respeito à dificuldade do próprio aluno em interagir com as ferramentas de mediação de aula, e a adaptação da sua rotina de estudos presenciais ao remoto. Conforme Okumura (2020, apud ABED, 2020)²³, as atividades remotas na educação durante o cenário da Pandemia COVID-19 não têm sido fáceis, de acordo com uma pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Ensino a Distância, 67% dos alunos se queixam de dificuldades em estabelecer uma rotina de atividades. Esse número se confirma no levantamento de dados deste trabalho, como podemos observar no gráfico abaixo:

²³Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/na-pandemia-67-dos-alunos-tem-dificuldade-de-organizacao,ba3b906910fe78c15ec20517f1882ef1tj66nl60.html#:~:text=E%20uma%20pesquisa%20feita%20pe-la,uma%20rotina%20di%C3%A1ria%20de%20estudos>. Acesso em: 16 abr. 2021

Gráfico 10 – No decorrer das disciplinas, você teve dificuldades em interagir com as ferramentas de mediação de aulas e/ou ainda dificuldade de adaptar sua rotina de estudos presenciais ao remoto?

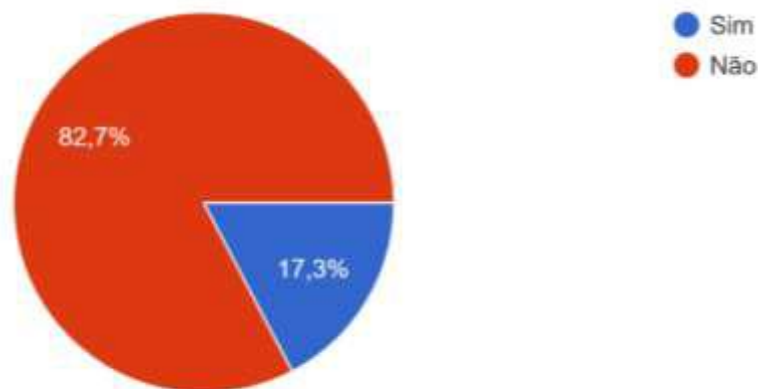


Fonte: a autora

Novamente, podemos observar que grande parte teve dificuldade na adaptação ao ensino remoto emergencial e ferramentas, onde a maioria dos respondentes alegou ter tido grande dificuldade (46,6%), seguido por média dificuldade (38,5%), e pequena dificuldade (11,5%). Apenas 3,8%, o que equivale a 2 respondentes alegaram não terem tido dificuldades.

A quinta pergunta (Gráfico 11) tinha o intuito de medir o conhecimento sobre o termo ‘Metodologias Ativas de Aprendizagem’. Como será definido no corpo da pergunta posterior (Gráfico 12), Silberman (1996) aponta que as metodologias ativas de aprendizagem têm como princípio fornecer ao aluno o caminho de um aprendizado descentralizado, que se baseia em: ouvir, ver, perguntar, discutir e ensinar.

Gráfico 11 – Você já ouviu falar sobre Metodologias Ativas de Aprendizagem?

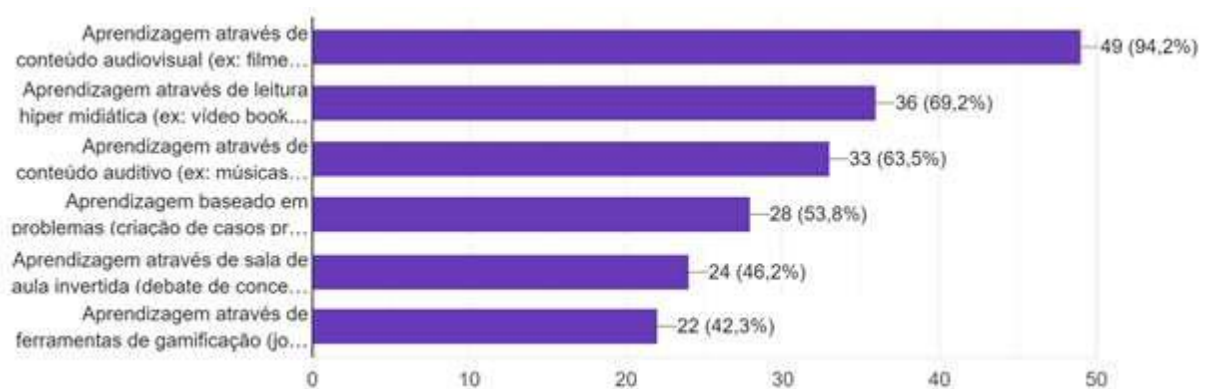


Fonte: a autora

Pode-se observar que, em média, 82,7% dos respondentes desconhecem o termo.

Já na sexta pergunta do questionário (Gráfico 12), é dada uma breve definição das Metodologias Ativas de Aprendizagem, e posterior a isto, é apresentando algumas técnicas alinhadas a essa metodologia, em formato Caixa de Seleção, e perguntado ao discente respondente quais dessas técnicas ele conhecia. Nesta questão, assim como as da seção anterior que tinham esse formato, foi dado a opção ‘Outros’, todavia não se teve nenhuma resposta além das pré-estabelecidas.

Gráfico 12 – Segundo Silberman (1996), as metodologias ativas de aprendizagem têm como princípio fornecer ao aluno o caminho de um aprendizado descentralizado, que se baseia em: ouvir, ver, perguntar, discutir e ensinar. Partindo desse princípio, sinalize as técnicas que você conhece. Marque todos que se aplicam.



Fonte: a autora

Apresentando exemplos claros de técnicas das Metodologias Ativas de Aprendizagem, observamos que apesar do não conhecimento do termo pela maioria, os respondentes apresentam familiaridade com as técnicas.

A pergunta de número sete da seção (Gráfico 13), questiona ao discente se em alguma disciplina foi utilizada alguma técnica de metodologia ativa levantada na questão anterior, e mensura o impacto delas no entendimento da disciplina.

Gráfico 13 – Alguma disciplina utilizou das técnicas de metodologia ativa de ensino citadas na questão anterior durante o Ensino Remoto Emergencial?



Fonte: a autora

O destaque na análise deste gráfico está na primeira opção, que diz que sim, foi utilizado e ajudou no entendimento da disciplina (53,8%) e o não, mas poderia ter ajudado no entendimento da disciplina (28,8%), somando-se as duas porcentagens, podemos ver que em média 82,6% acreditam que as metodologias ativas auxiliam no entendimento da matéria. 15,4% alegaram que tiveram contato, mas que não ajudou no entendimento. E apenas 1,9% que se resume a 1 respondente dos 52, afirmou que não e que não ajudaria no seu entendimento.

A oitava e última pergunta do questionário diz respeito à implementação de uma proposta pedagógica durante o Ensino Remoto Emergencial com Metodologias Ativas de Aprendizagem incluídas. E, se o discente acreditava que esta melhoraria seu desempenho acadêmico, aliviando também o impacto psicológico e a sobrecarga do cenário da Pandemia COVID-19.

Gráfico 14 – Você acha que a implementação de uma proposta pedagógica incluindo metodologias ativas de aprendizagem teriam melhorado seu desempenho acadêmico durante o Ensino Remoto Emergencial, aliviando também o impacto psicológico e a sobrecarga ocasionados pela conjuntura da Pandemia COVID-19?



Fonte: a autora

Esse gráfico demonstra que os respondentes consideram em sua maioria que as metodologias ativas de aprendizagem trariam uma melhora em seu desempenho, seja muito (50%) ou pouco (48,1%). Apenas 1 (um) respondente, totalizando 1,9% acha que o desempenho não melhoraria.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que tange o campo da Biblioteconomia, esta pesquisa se mostra importante ao medir quanto o Ensino Remoto Emergencial afetou o processo de ensino-aprendizagem dos discentes do curso, em conjunto aos problemas acarretados pela Pandemia Covid-19, e pela impossibilidade da prática, o que pode gerar problemas em seu desempenho não só acadêmico como profissional.

Na temática central, temos uma pesquisa que aponta os impactos do Ensino Remoto Emergencial no Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ, contextualizando o ensino remoto emergencial no CBG, apoiando-se nas medidas impostas pela UFRJ para este período.

Para o complemento do estudo, apresentam-se brevemente as Metodologias Ativas de Aprendizagem e suas principais aplicações em ambientes remotos, contemplando também os benefícios psicoemocionais que esses métodos trazem aos discentes. Demonstrando que a aplicação dessas metodologias pode ser essencial para a fomentação de um perfil profissional elevado.

Faz-se necessário discorrer brevemente sobre a escrita deste trabalho acadêmico, e minha experiência e vivência pessoal ao ensino remoto em tempos de pandemia, o qual fundamenta ainda mais a motivação deste trabalho. O que tivemos que lidar durante esse período não foi fácil. Em nível particular, tive que lidar com perdas de familiares, um compilado de crises de depressão, pânico, ansiedade. Diversos problemas financeiros, novas preocupações que surgiram em um cenário desconhecido e tenebroso. E, sozinhos, longe dos familiares, além das paredes de nossa casa, longe dos amigos que espalham a nossa mente. Assim, afirmamos que o desenvolvimento desse trabalho foi árduo, sem ter um lugar próprio para estudos, tendo que conviver com barulhos e desorientação, e uma internet nem um pouco estável. Em breve, somam-se dois anos que vivemos a espera de nossas vidas, vivemos em ânsia de liberdade e da nossa rotina tão banal e tão importante.

Com os resultados obtidos através deste questionário, é possível concluir o impacto negativo do Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia COVID-19 para os discentes respondentes do CBG, aponto como fator para esse impacto negativo as dificuldades emocionais e de saúde mental enfrentadas pelos discentes. E, alinhando às dificuldades e limitações levantadas além destas, pode-se concluir que o processo de aprendizagem não está sendo satisfatório, uma vez que o cenário é de constante modificação, instabilidade e adaptação.

Os resultados também apontam que a utilização de ferramentas de Metodologia Ativa de Aprendizagem pode contribuir e ser facilitadora na gestão do aprendizado. Trazendo benefícios não só acadêmicos, como psico/socioemocionais. A implementação de filmes, podcasts, literatura não acadêmica, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas, gamificação, dentre outras metodologias ativas, podem ser essenciais para a melhoria da aprendizagem e melhor absorção de conteúdo.

Essa pesquisa reflete o cenário de parte dos discentes do curso. Para continuidade dessa pesquisa, desejamos nos aprofundar mais sobre as Metodologias Ativas de Aprendizagem, trazendo estudos de casos práticos de suas aplicações nas rotinas estudantis, tanto da percepção do discente, como da percepção do Docente.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Carine. O que são Metodologias Ativas? Um guia com tudo que você precisa saber. **Jovens Gênios**, 2021. Disponível em: <https://blog.jovensgenios.com/metodologias-ativas/>. Acesso em 27 abr. 2021.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.
- BOSCARIOL, Matheus. Podcast: o que é, para que serve e como fazer um podcast. **Rock Content**, 2020. Disponível em: <https://comunidade.rockcontent.com/o-que-e-podcast/>. Acesso em 27 abr. 2021.
- BOSCARIOL, Matheus. Podcast: o que é, para que serve e como fazer um podcast. **Rock Content**, 2020. Disponível em: <https://comunidade.rockcontent.com/o-que-e-podcast/>. Acesso em 27 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **IFS acerta detalhes finais para o início do ensino remoto**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/ultimas-noticias/8852-ifs-acerta-detalhes-finais-para-o-inicio-do-ensino-remoto>. Acesso em: 27 mai. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **O que é educação a distância?**. Brasília, [S.I]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20%C3%A9%20a%20tecnologias%20de%20informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20comunica%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 15 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde mental e a pandemia de Covid-19**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>. Acesso em: 15 abr. 2021.
- BRITO, C. F. O filme como fonte de informação aplicado ao ensino da biblioteconomia. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, v. 4, p. 6-18, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/72479>. Acesso em: 26 maio 2021.
- CHRISTOFOLETTI, Rogério. Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?. **Educação (UFSM)**, v. 34, n. 3, p. 603-616, 2009.
- DIFERENÇAS entre ferramentas síncronas e assíncronas no EAD. **EADBOX**, 2018. Disponível em: <https://eadbox.com/ferramentas-sincronas-e-assincronas/>. Acesso em 27 abr. 2021.

DINIZ, Joama Silva; SÁ, Lusilene Mariano de. Literatura e hipermídia na obra de Saramago. In: ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE, 4. 2015. Anais eletrônicos... 2015. Disponível em:

http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/8524. Acesso em: 27 abr. 2021.

DUARTE, Kamille Araujo; MEDEIROS, Laiana da Silva. Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em:

<http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/68292>. Acesso em: 26 mai. 2021

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Podcast: breve história de uma nova tecnologia educacional. **Educação em Revista**, v. 18, n. 2, p. 55-71, 2017.

Gamificação na educação: tudo o que você precisa saber. **Lyceum**, 2019. Disponível em:

https://blog.lyceum.com.br/o-que-e-gamificacao-na-educacao/#O_que_e_gamificacao.

Acesso em 27 abr. 2021.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOOGLE. **Ajuda dos editores de documento**. Disponível em:

<https://support.google.com/docs/answer/7322334?hl=pt-BR#zippy=%2Ccaixas-de-sele%C3%A7%C3%A3o%2Cresposta-curta>. Acesso em 15 abr. 2021

HODGES, Charles et al. As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da escola, professor, educação e tecnologia**, v. 2, 2020.

KARINY, Ismia. Professores se adaptam às dinâmicas do ensino remoto para ensinar protagonismo e autonomia aos estudantes. **O Povo**, 2020. Disponível em:

<https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2020/10/14/professores-se-adaptam-as-dinamicas-do-ensino-remoto-para-ensinar-protagonismo-e-autonomia-aos-estudantes.html>.

Acesso em 27 abr. 2021.

LEÃO, Lúcia. **O labirinto da hipermídia: arquitetura e navegação no ciberespaço**. São Paulo: Iluminuras: Fapesp, 1999.

LEFRANCOIS, Denise et al. Uso da hipermídia no processo de aprendizagem. Universidade Salvador. Bahia, 2016.

MARTINS FILHO, Valdemir; FERREIRA, Francinildo Nobre. Metodologias Ativas e suas Aplicações no Ensino Remoto. 2020.

MEYERS, C.; JONES, Thomas B. **Promoting active learning**. San Francisco: Jossey Bass, 1993

MONTEIRO, Silvana Drumond. As linguagens e o hipertexto: Uma introdução às possibilidades discursivas na forma hipertextual. PUCSP. São Paulo, 2004.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz et al. Ensino Remoto Emergencial: Orientações básicas para elaboração do plano de aula. UFRN, 2020.

- MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.
- NOGUEIRA, Felipe Vanderlay. Covid-19: O novo coronavírus no mundo. SANAR, [S. l.] Disponível em: <https://www.sanarmed.com/covid-19-a-situacao-do-novo-corona-virus-ao-redor-do-mundo-colunistas>. Acesso em 27 abr. 2021.
- OKUMURA, Renata. Na pandemia, 67% dos alunos têm dificuldade de organização. **Terra**, 2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/na-pandemia-67-dos-alunos-tem-dificuldade-de-organizacao,ba3b906910fe78c15ec20517f1882ef1tj66nl60.html#:~:text=E%20uma%20pesquisa%20feita%20pela,uma%20rotina%20di%C3%A1ria%20de%20estudos>. Acesso em 27 abr. 2021.
- PARADA, Augusto Rodrigues et al. O uso de metodologias ativas no ensino remoto com alunos de uma IES durante a pandemia do Covid-19. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 9, n. 1, 2020.
- PEREIRA, Carlos Alexandre Rodrigues et al. Suporte ao ensino remoto: metodologias ativas de aprendizagem e avaliação formativa. 2 versão rev. e ampl. Rio de Janeiro: UFRJ, Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social, 2020. 101 p.
- REZENDE, Flavia; COLA, Cláudio dos Santos Dias. Hiperfídia na educação: flexibilidade cognitiva, interdisciplinaridade e complexidade. **Ensaio pesquisa em educação em ciências**, v. 6, n. 2, p. 1-11, 2004.
- RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores.. 2005. 236 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.
- RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.
- RIO DE JANEIRO. Decreto nº 46.973 de 16 de março de 2020. Reconhece a situação de emergência na saúde pública do estado do rio de janeiro em razão do contágio e adota medidas enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19), e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 17 de mar. 2020. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/287883566/doerj-poder-executivo-17-03-2020-pg-2>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- ROSA, Felipe. Universidades se preparam para o ensino remoto emergencial. **AdUFRJ**, 2020. Disponível em: <https://www.adufrj.org.br/index.php/pt-br/noticias/arquivo/80-atual/3227-universidades-se-preparam-para-o-ensino-remoto-emergencial/>. Acesso em 27 abr. 2021.
- SANTAELLA, L. Gêneros discursivos híbridos na era da hiperfídia/HybridDiscursiveGenres in theHypermedia Era. **Bakhtiniana, São Paulo**, v. 9, n. 2, p. 206-216, 2014.
- SANTOS, PricilaKohls dos et al. Metodologias ativas para aprendizagem na educação superior: reflexões teóricas para a permanência. In: **Congressos CLABES**. 2017.

SARPA, Alan. Descubra as diferenças entre: Ensino Híbrido, EAD e Ensino Remoto. **Jovens Gênios**, 2021. Disponível em: <https://blog.jovensgenios.com/descubra-as-diferencas-entre-ensino-hibrido-ead-ensino-remoto/>. Acesso em 27 abr. 2021.

SCHMITZ, Elieser Xisto da Silva et al. Sala de Aula Invertida: uma abordagem para combinar metodologias ativas e engajar alunos no processo de ensino-aprendizagem. 2016.

SEGABINAZI, Daniela Maria; OLIVEIRA, Valnikson Viana de. Literatura digital, eletrônica ou hipermediática: tendências contemporâneas de leitura para crianças e adolescentes. **FronteiraZ. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária**, n. 20, p. 269-290, 2018.

SILBERMAN, Mel. **Active Learning: 101 Strategies To Teach Any Subject**. Prentice-Hall, PO Box 11071, Des Moines, IA 50336-1071, 1996.

SILVA, João Batista da; SALES, Gilvandenys Leite; CASTRO, Juscileide Braga de. Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 41, n. 4, 2019.

UFRJ. Conselho de ensino de graduação. **Resolução CEG nº 03, de 17 de junho de 2020**. Dispõe sobre a adoção de períodos letivos excepcionais e autorização de ensino remoto, bem como de outras atividades pedagógicas não presenciais, como soluções transitórias para o Ensino de Graduação na UFRJ, em função dos efeitos da Pandemia da COVID-19, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://politicasesudantis.ufrj.br/images/Editais/Inclusao_digital_2020/EDITAL_210_-_Inclusao_Digital.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

UFRJ. Guia da UFRJ para o ensino remoto emergencial. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: http://portal.nce.ufrj.br/images/documentos/Guia_UFRJ_Ensino_Remoto_emergencial_2020.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

UFRJ. PR-1 - Pró-Reitoria de Graduação. **Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação (CBG)**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/cursos-de-graduao-mainmenu-124?id=104:biblioteconomia-e-gesto-de-unidades-de-informao-cbg&catid=157:b>. Acesso em: 27 abr. 2021.

UFRJ. PR7 - Pró-Reitoria de Políticas Estudantis. **Editais de Seleção nº 210/2020**. Programa de auxílio inclusão digital. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://politicasesudantis.ufrj.br/images/Editais/Inclusao_digital_2020/EDITAL_210_-_Inclusao_Digital.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

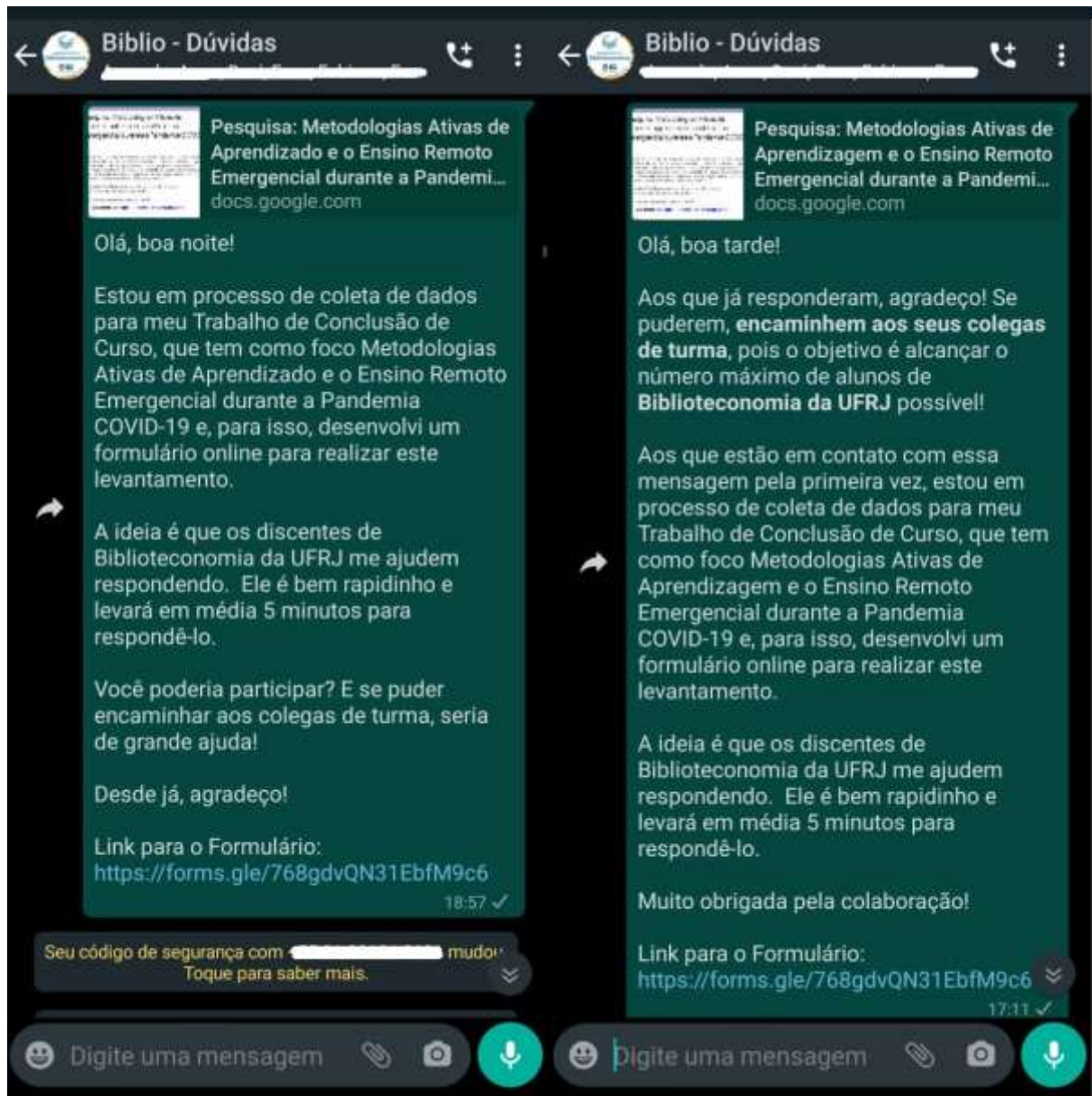
UFRJ. Sistema integrado de gestão acadêmica. **Grade curricular do curso de biblioteconomia e gestão de unidades de informação**. SIGA, Rio de Janeiro, c. 2021. Disponível em: <https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/E4BF91B2-92A4-F713-00FD-C0153E641DC7.html>. Acesso em: 27 abr. 2021.

VALENTE, José Armando. Aprendizagem Ativa no Ensino Superior: a proposta da sala de aula invertida. **Depto. de Multimeios, Nied e GGTE-Unicamp & Ced-PucSP**, 2013.

WATANABE, Flávio Yukio et al. Formação docente em metodologias ativas e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no ensino remoto emergencial.

In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS| ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 1. 2020. **Anais eletrônicos...** . 2020. Disponível em:
<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1810/1444>. Acesso em 27 abr. 2021.

APÊNDICE A – Mensagens enviadas ao grupo dos discentes de Biblioteconomia do CBG/UFRJ



APÊNDICE B – Questionário

Pesquisa: Metodologias Ativas de Aprendizagem e o Ensino Remoto Emergencial durante a Pandemia COVID-19

Este questionário faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) elaborado por Letícia de Vasconcellos Braga, sob a orientação do Professor Dr. Danilo Pestana de Freitas, que tem como objetivo geral medir o impacto do Ensino Remoto Emergencial no processo de aprendizagem dos discentes de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ. E ainda, apresentar as Metodologias Ativas de Aprendizagem, identificando como elas podem contribuir para a absorção do conteúdo ensinado.

O questionário é anônimo e a maior parte das perguntas são obrigatórias. Você levará em média 5 minutos para respondê-lo.

Agradecemos imensamente pela sua participação!

E-mails para contato: leticiasconcellos9@gmail.com / danilo@facc.ufrj.br.

***Obrigatório**

Você é aluno(a) do curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação da UFRJ? *

- Sim
- Não

Perfil e Infraestrutura do discente de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação

Ao responder as perguntas desta seção, leve em conta as limitações e dificuldades ocasionadas pela conjuntura da Pandemia COVID-19 atrelados às situações levantadas.

Você sentiu prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial (Inclui Período Letivo Excepcional (PLE) e Período Regular Remoto)? *

- Senti um prejuízo alto
- Senti um prejuízo médio
- Senti um prejuízo baixo
- Não senti nenhum prejuízo

Sobre as possíveis dificuldades socioeconômicas, cite quais você considera que podem ter contribuído para prejuízos na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam. *

- Tive que me tornar participante ou responsável financeiro de minha residência
- Tive que me tornar participante ou responsável pela gestão dos trabalhos domésticos de minha residência
- Tive que cuidar de filhos e/ou outro familiar sobre minha responsabilidade
- Tive que trabalhar em formato remoto/presencial/híbrido
- Tive que enfrentar algumas questões de saúde
- Tive que enfrentar algumas questões de saúde mental
- Não vivenciei nenhuma dificuldade socioeconômica
- Outro: _____

Sobre as possíveis dificuldades emocionais, cite quais prejuízos seu estado emocional pode ter ocasionado na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam. *

- Dificuldade na absorção de conteúdo
- Problemas nas interações com colegas e professores remotamente
- Dificuldade em cumprir prazos e entregas
- Faltas excessivas e não acompanhamento das atividades síncronas e assíncronas
- Abandono e/ou trancamento de disciplinas
- Notas com desempenho reduzido comparado ao presencial
- Não vivenciei nenhuma dificuldade emocional
- Outro: _____

Sobre as limitações infra estruturais, cite quais você considera que podem ter contribuído para o prejuízo na performance de seu processo de aprendizagem durante o Ensino Remoto Emergencial. Marque todas que se aplicam. *

- Conexão de internet instável (WiFi e cabo)
- Conexão de internet limitada (3G/4G)
- Espaço de estudos desconfortável e/ou improvisado
- Espaço de estudo compartilhado com outra pessoa
- Espaço de estudo barulhento e de fácil distração
- Equipamentos utilizados para as aulas com desempenho ruim
- Equipamentos utilizados para as aulas com uso compartilhado
- Não vivenciei nenhuma limitação infra estrutural
- Outro: _____

Você recebeu o Auxílio Inclusão Digital, destinado a aquisição de equipamentos eletrônicos para o acompanhamento das aulas remotas oferecido pela UFRJ? *

- Sim
- Não

Caso tenha recebido o Auxílio Inclusão Digital, como você utilizou para a adequação ao ensino remoto?

Sua resposta _____

Ensino Remoto Emergencial e Metodologias Ativas de Aprendizagem

Antes do Período Remoto Emergencial se iniciar, você já havia tido experiência com Ensino Remoto e/ou EAD? *

- Sim
- Não

Dentre os formatos de atividades adotados pelo Curso de Biblioteconomia e Gestão nesse Período Remoto Emergencial, qual, na sua opinião, é mais proveitoso para o seu processo de aprendizagem? *

- Atividades síncronas (ao vivo)
- Atividades Assíncronas (aulas gravadas, textos, filmes, exercícios e outros materiais)
- Combinação entre atividades síncronas e assíncronas

No decorrer das disciplinas, você percebeu dificuldade do docente em interagir com as ferramentas de mediação de aulas e/ou ainda, dificuldade de adaptação das metodologias presenciais às remotas? *

- Percebi uma dificuldade grande
- Percebi uma dificuldade média
- Percebi uma dificuldade pequena
- Não percebi nenhuma dificuldade

No decorrer das disciplinas, você teve dificuldades em interagir com as ferramentas de mediação de aulas e/ou ainda dificuldade de adaptar sua rotina de estudos presenciais ao remoto? *

- Tive uma dificuldade grande
- Tive uma dificuldade média
- Tive uma dificuldade pequena
- Não tive nenhuma dificuldade

Você já ouviu falar sobre Metodologias Ativas de Aprendizagem? *

- Sim
- Não

Segundo Silberman (1996), as metodologias ativas de aprendizagem têm como princípio fornecer ao aluno o caminho de um aprendizado descentralizado, que se baseia em: ouvir, ver, perguntar, discutir e ensinar. Partindo desse princípio, sinalize as técnicas que você conhece. Marque todos que se aplicam. *

- Aprendizagem através de conteúdo auditivo (ex: músicas e podcasts)
- Aprendizagem através de conteúdo audiovisual (ex: filmes, séries e vídeos)
- Aprendizagem através de leitura hiper midiática (ex: vídeo books, áudio books) e/ou literatura não acadêmica
- Aprendizagem através de ferramentas de gamificação (jogos para aprendizado)
- Aprendizagem através de sala de aula invertida (debate de conceitos pelos discentes, onde o professor vira uma figura de apoio e não uma figura central do conhecimento)
- Aprendizagem baseado em problemas (criação de casos práticos que devem ser resolvidos com os conhecimentos pré adquiridos na disciplina)
- Outro: _____

Alguma disciplina utilizou das técnicas de metodologia ativa de ensino citadas na questão anterior durante o Ensino Remoto Emergencial? *

- Sim, e acho que ajudou no meu entendimento da disciplina
- Sim, mas não acho que ajudou no meu entendimento da disciplina
- Não, mas acho que poderia ter ajudado no meu entendimento da disciplina
- Não, e acho que não ajudaria no meu entendimento da disciplina

Você acha que a implementação de uma proposta pedagógica incluindo metodologias ativas de aprendizagem teriam melhorado seu desempenho acadêmico durante o Ensino Remoto Emergencial, aliviando também o impacto psicológico e a sobrecarga ocasionados pela conjuntura da Pandemia COVID-19?

*

- Acho que meu desempenho melhoraria muito
- Acho que meu desempenho melhoraria um pouco
- Acho que meu desempenho não melhoraria nada
- Acho que meu desempenho pioraria