

Metodologias ativas no ensino remoto em Design

Barbara Jane Necyk ^(*)

Actas de Diseño (2026, julio),
Vol. 54, pp. 48-52. ISSSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2022
Fecha de aceptación: octubre 2025
Versión final: julio 2026

Resumo: Este artigo trata da busca de estratégias pedagógicas para o ensino remoto. Dentre as possibilidades de aulas síncronas e assíncronas, uma professora de Design optou por dar início à produção de vídeos como material didático de apoio às aulas. Este estudo se debruça sobre a ideia de uso de vídeos para implementação da abordagem de sala de aula invertida em aulas do ensino em Design. A experiência demonstrou que a tecnologia digital pode auxiliar nos processos de adaptação e flexibilização de dinâmicas pedagógicas universitárias e incrementar a potencialidade de aplicação de metodologias ativas no ensino em Design.

Palavras-chave: tecnologia digital – metodologias ativas – sala de aula invertida – design.

[Resúmenes en inglés y español en la página 52]

O repentino ensino remoto

Diferentemente de um curso à distância no qual o planejamento e conteúdo são projetados de forma especial, o advento da pandemia de Covid-19, ocorrido no início de 2020, no Brasil, configurou um cenário particular ao *modus operandi* de cursos universitários. A pandemia impôs mudanças bruscas em todo o ensino por conta da necessidade do isolamento físico. Em um curto espaço de tempo, as aulas presenciais tiveram que ser transpostas para o meio online. De maneira geral, no Brasil, as universidades particulares demonstraram maior rapidez no retorno às atividades. Contudo, as universidades públicas demoraram um pouco mais, pois tiveram que enfrentar o desafio de oferecer acesso online para um público bastante heterogêneo, dentre outros motivos. Esta foi a realidade do curso de Design da Escola Superior de Desenho Industrial, UERJ, Rio de Janeiro, Brasil.

Tudo leva a crer que a rápida mudança do ensino presencial para o ensino remoto não criou as condições suficientes para que o modelo mental de aula presencial expositiva introjetado por professores fosse substituído por outras abordagens. Percebi uma grande tendência de transposição, na medida do possível, da aula presencial para a aula do ensino remoto no meio online. Esta inclinação parece ter ocorrido, principalmente, nos primeiros tempos da pandemia, no ano de 2020. Na minha experiência, posso constatar esta tendência como abordagem incorporada em disciplinas nas quais era a única docente e em disciplinas compartilhadas com colegas professores. Em paralelo, tive acesso ao relato de colegas que mencionaram a adoção do modelo presencial de aula no ensino remoto, configurando, principalmente, aulas expositivas com a condução de fala do professor.

Este artigo é escrito na forma de um relato de experiência ocorrido em 2020 e em 2021 que trata do esforço em lidar com a forte mudança ocorrida no ensino e, em consequência, da busca de estratégias para se trabalhar com o ensino remoto com recursos limitados. Com efeito, veremos como a ideia de sala de aula invertida foi empregada como abordagem que se utilizou das modalidades síncronas e assíncronas, com a produção de vídeos elaborados pela autora deste artigo. Acredito que ferramentas pedagógicas como o vídeo e metodologias ativas de ensino-aprendizagem encontram potencial aplicação no ensino em Design.

Sala de aula invertida e o ensino de produção gráfica

As metodologias ativas de ensino tem por objetivo tirar o aluno do seu estado de passividade e o colocar de forma ativa no seu processo de ensino-aprendizagem. Algumas dessas metodologias trabalham na perspectiva de aprender em situações reais e significativas para o estudante (Santos *apud* Berbel, 2019).

Dentre as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, a sala de aula invertida pareceu ser uma opção interessante para a realidade do ensino remoto. A sala de aula invertida é uma metodologia ativa de aprendizagem derivada do ensino híbrido (Schmitz, 2016). Nesta abordagem, a tarefa de assimilação de conteúdos é realizada fora do tempo de aula, como se diz comumente, “em casa”. O momento síncrono da aula é utilizado para que estudantes e professor manifestem-se em relação ao conteúdo ou temática tratada. Comumente, a inversão coloca o estudante em uma posição de protagonismo, mudando a dinâmica do momento síncrono de aula e a forma de aprendizado do estudante. Espera-se que o engajamento do aluno seja maior quando ele é convidado a se posicionar em relação a algum assunto. Segundo Bergmann e Sams (2014), professores idealizadores da abordagem, a sala de aula invertida pode ser entendida como uma espécie de personalização do processo de ensino aprendizagem do aluno.

Segundo o currículo vigente (Esdi, n.d.), a ementa da disciplina *Materiais e Processos em Design de Comunicação 1*, do curso de Design da Esdi, compreende a introdução de conhecimentos técnicos sobre imagem, materiais e processos (pré-impressão, impressão e acabamentos). Em paralelo, a disciplina trabalha a evolução histórica das tecnologias de processos de impressão, conteúdo este escolhido para o material didático e experiência a serem observados.

Comumente, o ensino de produção gráfica prima pelo contato com materiais analógicos como papel, tinta, texturas, dobras, assim como o contato com equipamentos de impressão, corte e acabamento dentre outros. Em tempos presenciais, visitas são realizadas a gráficas e outros locais de produção para melhor entendimento dos processos. Apesar de várias etapas (ou todas) do processo gráfico terem passado para o meio digital, o contato do aluno com a materialidade da atividade de produção gráfica ainda se faz necessária. Conhecer a

materialidade das peças gráficas é importante inclusive para se compreender as metáforas utilizadas pelo processo de produção digital. Com efeito, por conta do isolamento físico, as turmas teriam uma experiência reduzida em comparação à dinâmica comumente oferecida neste tipo de disciplina.

No primeiro momento de planejamento da disciplina, pensei em unir as questões históricas dos processos de impressão com questões atuais. A narração de uma linearidade evolutiva dos meios de impressão através do tempo torna-se eventualmente enfadonha para alguns alunos, pois não conseguem estabelecer uma relação direta com o nosso dia-a-dia.

Também pensei em criar um híbrido de aula expositiva com exercício (denominada aula exercício) para grupos de alunos. Ao mesmo tempo em que o material didático era meio de informação, abria para perguntas e questionamentos. Desta forma, criei a aula-exercício *Perspectivas Históricas* cujo conteúdo deveria ser acessado de maneira assíncrona.

A disciplina foi ofertada duas vezes durante o ensino remoto. A primeira oferta ocorreu no semestre de retorno às aulas no contexto da pandemia de Covid-19, segundo semestre de 2020. Nesta ocasião a ideia de sala de aula invertida não foi utilizada. Inicialmente, os grupos de alunos deveriam responder à aula-exercício *Perspectiva Histórica* por escrito. A leitura e resposta dos grupos seria seguida de aula síncronas para resolução de dúvidas. Esta era uma forma ainda muito parecida com a sala de aula convencional. Através da crítica a este modelo, munida por comentários dos alunos, do estagiário docente e minha autocrítica, mudei a abordagem do uso do material didático ao transformá-lo em sala de aula invertida.

Na segunda oferta da disciplina, segundo semestre de 2021, a aula-exercício *Perspectiva Histórica* propiciou a dinâmica da sala de aula invertida. Nesta segunda ocasião, ocorreu a oportunidade para pontuação das questões tratadas nos vídeos, marcada por considerações dos alunos na forma de diálogo. A seguir observaremos a questão do planejamento e produção dos vídeos.

A produção audiovisual como ferramenta didática

O uso de imagem em movimento como ferramenta didática não é uma novidade, pois recursos audiovisuais são utilizados como tecnologia educacional por décadas. Podemos recordar que mesmo antes do vídeo, ainda em tempos da película cinematográfica, filmes eram utilizados no contexto pedagógico para apresentar uma temática ou trabalhar conceitos. Com a chegada da tecnologia de videoteipe ao Brasil, na década de 1980, produtos audiovisuais se tornaram cada vez mais acessíveis por pessoas físicas e por instituições de ensino (Video Home System, 2022). No lugar de apenas passar produções audiovisuais produzidas por terceiros, alguns leigos começaram a produzir vídeos, mesmo que “caseiros” (com pouco recurso e experiência).

Desde as últimas décadas do século XX, nossa sociedade vem sendo marcada pela revolução da tecnologia digital.

Neste contexto, observamos a transformação da cultura material segundo um novo paradigma tecnológico (Castells, 2009). Um dos aspectos centrais do paradigma da tecnologia reside na ideia da convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado. A convergência tecnológica para o sistema digital ocorrida nas últimas décadas tornou a produção de material audiovisual altamente acessível para uma população crescente.

Neste cenário, insiro o dilema da rápida transposição para o ensino remoto e a ideia de criação de vídeos como material didático para acesso assíncrono. No início da pandemia de Covid-19, em 2020, ainda não possuía tanta experiência com a produção de vídeos. Ainda assim, a ideia me pareceu desafiadora e interessante.

Em julho de 2022, mês que antecedeu o início das aulas, iniciei a produção sem a adoção de uma metodologia que obedecesse às etapas de criação de vídeo. Conhecia a noção de roteiro, pré-produção, produção e pós-produção, mas não as usei na ocasião. Contudo, neste estudo, a título de sistematização do trabalho realizado, utilizo um encaixe de etapas projetuais em uma estrutura simples de produção audiovisual. Esta estrutura básica foi inspirada pela dissertação de mestrado de Schmitz (2016) que versa sobre metodologias ativas (sala de aula invertida) e engajamento de alunos.

Com efeito, as quatro etapas projetuais dos vídeos foram construídas da seguinte forma. O *planejamento* compreendeu a idealização da aula-exercício e a seleção do conteúdo da evolução dos meios de impressão como temática.

A *pré-produção* correspondeu a preparação da apresentação no InDesign, a redação do texto, a edição das imagens, a inserção das perguntas sobre a contemporaneidade e ao argumento de uma continuidade entre questões datadas/localizadas de forma longínqua com a nossa realidade. O conteúdo foi assim distribuído:

- *Perspectiva Histórica 1*, sobre primeiros registros humanos, noção de permanência;
- *Perspectiva Histórica 2*, sobre gravuras e impressão, noção de democratização;
- *Perspectiva Histórica 3*, sobre o artefato cartaz, noção de formas de expressão.

A *produção* correspondeu ao processo de gravação. Utilizei o software QuickTime Player (software do sistema MacOS) para realizar a gravação da tela com áudio. As gravações tiveram que ser repetidas algumas vezes.

A *pós-produção* correspondeu ao processo de edição de vídeo. A edição se fez necessária para cortes e acréscimos de materiais gravados. Utilizei o Imovie (software do sistema MacOS) para a edição. O aprendizado deste software se deu simultaneamente ao trabalho, o que delongou esta etapa. Posteriormente, utilizei o aplicativo HandBrake para diminuir o tamanho do arquivo. A publicação dos vídeos atravessou algumas dificuldades até quando foram publicados no Youtube (forma preferida pela primeira turma). O material foi organizado no Google Classroom da turma com instruções para acesso, prazo resposta e forma de upload.

O material *Perspectiva Histórica 3* chegou na etapa de pré-produção, mas não foi gravado como vídeo por falta de tempo. Para este conteúdo, imagens estáticas (apresentação em pdf) e áudio foram fornecidos aos alunos. Na primeira oferta da disciplina, este material recebeu bastante críticas da turma por não proporcionar o mesmo conforto cognitivo dos vídeos 1 e 2.

A experiência da sala de aula invertida

Aqui tratarei exclusivamente da experiência da segunda oferta da disciplina em 2021. As impressões dos alunos a serem relatadas ficaram registradas nas gravações das aulas.

As atividades em sala de aula, momento síncrono, transcorreram de maneira próxima ao planejado. Os alunos assistiram os vídeos previamente e o debate foi aberto no momento síncrono da aula. Um considerável número de alunos interagiu com a turma trazendo comentários sobre as questões demandadas. A maioria das perguntas foi elaborada de maneira a não ter uma resposta certa e com vias a requisitar pesquisas em diversos canais. Com efeito, os comentários dos alunos sobre a mesma questão foram diferentes. Percebi que ao tentar responder às questões, alguns grupos discutiram entre si, para depois colocar as ideias para a turma. Esta constatação é interessante por trazer camadas interpretativas: a leitura, a discussão no grupo reduzido e a exposição para turma. Também foi interessante observar que alguns alunos ampliaram o leque de discussão ao trazer questões além daquelas demandadas, atitude esta que demonstra o interesse pessoal em ação. Em paralelo, ao responderem às perguntas, alguns alunos aproveitaram a oportunidade para colocar referências de sua experiência pessoal como estudantes de design e como membros da sociedade no sentido amplo.

Nesta segunda oferta da aula-exercício *Perspectiva Histórica* diminuí a quantidade de perguntas a serem respondidas. Mantive o número de perguntas nos vídeos, mas solicitei a escolha de um número menor de perguntas a serem respondidas. A escolha das perguntas trouxe a dimensão de identidade temática perceptível na fala de alguns alunos. Também notei que a escolha em si pareceu ser significativa para alguns alunos.

A ideia de produção de vídeos para acesso assíncrono e discussão em sala de aula se deu sobre outros conteúdos desta disciplina, nas duas turmas: Teoria da Cor (2020); RGB CMYK Hue e Saturation (2020); Impressão de Imagens (2020); Tecnologia Gráfica – Cores (2020); Sangria e Marcas de Dobra (2021). Sob estes conteúdos, o aproveitamento do momento síncrono foi utilizado sem a ideia da abordagem da sala de aula invertida.

Segundo a comunidade *Flipped Learning Network*, FLN (Flip Learning, 2014), a sala de aula invertida representa mais do que a simples troca entre as atividades em sala e em casa. É uma abordagem que permite a implementação de um conjunto de metodologias. Especialistas da FLN também marcam a diferença entre “sala de aula invertida” e “aprendizagem invertida”, pois para o engajamento

dos alunos, cabe a implantação dos seguintes pilares por parte do professor:

- Ambiente Flexível: criar espaços flexíveis para escolha de onde e quando estudar.
- Cultura de Aprendizagem: a construção de conhecimento pelo aluno incorpora a atribuição de sentido significativo para o próprio.
- Conteúdo Dirigido: forma e conteúdo definidos pelo professor e acesso realizado pelo estudante geram metodologias ativas.
- Educador Profissional: demanda um educador observador e envolvido, capaz de promover o diálogo; envolve a mediação de situações sob pouco controle.

A partir da premissa de uma aprendizagem inventiva segundo os pilares acima descritos, percebi que o meu caminho como uma educadora de metodologias ativas se faz inicial. Acredito que uma cultura de metodologias ativas de ensino-aprendizagem se dá não só pelo conhecimento de técnicas e métodos, mas como também por uma abertura do professor e alunos pela mudança, pela incerteza e pelo risco.

Freire (2011) afirma que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Acredito que ambos, professor e estudante, são sujeitos do processo de conhecimento do mundo. O caráter reflexivo de uma educação crítica coloca os sujeitos em movimento.

Conclusão

O primeiro semestre letivo no quadro pandêmico representou um grande desafio para todos. A percepção do tempo e do espaço ganha uma dimensão diferenciada na nossa sociedade marcada por um profuso e intenso processo de mudança. Harvey (2009) diz que as últimas décadas do século XX foram marcadas por intenso ciclo de compressão do tempo-espaço que gerou efeitos disruptivos na vida social e cultural, assim como nas práticas político-econômicas. Acredito que passamos por um novo ciclo disruptivo com intensificação da compressão do tempo-espaço. Penso que seus efeitos suspensivos se manifestam de forma emblemática no ensino universitário. Parece que a nossa capacidade de processar as mudanças nem sempre acompanha a velocidade da transformação.

Cabe notar que a vivência do ensino remoto se mostrou necessária para poder perceber a potencialidade de um material que tinha em mãos e dar conta da relação entre momentos síncronos e assíncronos. A experiência com a primeira turma foi essencial para a constituição de uma crítica sobre o material e a dinâmica adotados. A remodelação da dinâmica para momentos de sala de aula invertida se mostrou um ganho para a segunda turma.

Ao se tornarem parte da dimensão estrutural das sociedades contemporâneas, as tecnologias digitais ganham densidade simbólica e cultural (Martín-Barbero, 2009). Acredito que além de um apoio didático, a produção audiovisual pode ser considerada uma força expressiva

no ensino. Na atualidade, os usos de tecnologias digitais remetem a novos modos de percepção, assim como criam novas sensibilidades (Necyk, 2013).

A experiência demonstrou que ferramentas pedagógicas (vídeos produzidos) e metodologias ativas de ensino-aprendizagem (sala de aula invertida) encontram potencial aplicação no ensino em Design. Tudo leva a crer que os processos de adaptação e flexibilização se fazem cada vez mais necessários ao ensino universitário.

Os usos de tecnologias devem constituir uma oportunidade para a reflexão crítica sobre a atividade de ensino. Como professora do curso de Design, continuo a buscar por materiais didáticos e dinâmicas pedagógicas que incentivem a participação de cada aluno e pelo reconhecimento da dimensão afetiva nos processos de ensino-aprendizagem. Por fim, penso que também se faz necessário criar espaços para que membros do ensino em Design passem a refletir sobre as práticas trazidas pelo profuso contexto da tecnicidade estrutural.

Referências Bibliográficas

- Esdi. (n.d.). Currículo Vigente. <https://www.esdi.uerj.br/graduacao/design/curriculo-vigente/1522/materiais-e-processos-em-design-de-comunicacao-1>
- Bergmann, J; Sams, A. (2014) *Our Story: Creating the Flipped Classroom*. <https://brockprize.org/wp-content/uploads/2017/08/Bergmann-Sams.pdf>
- Castells, M. (2009). *A sociedade em rede*. Paz e Terra.
- Flip Learning. (2014). Definition of Flipped Learning. <https://flip-learning.org/definition-of-flipped-learning/>
- Freire, P. (2011). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Martín-Barbero, J. (2009, marzo). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. In: *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. volumen 10, n. 1, pp-19-31. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201018023002.pdf>
- Necyk, B.; Farbiarz, J. & Farbiarz, A. (2013). *Usos e sentidos de tecnologias digitais de informação e comunicação em contextos de ensino-aprendizagem no Design*. 238 f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design.
- Santos, T. da Silva; et al. (2019). *Metodologias Ativas de Ensino-aprendizagem*. <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/565843>
- Schmitz, E. X. S. (2016). *Sala de Aula Invertida: uma abordagem para combinar metodologias ativas e engajar alunos no processo de ensino-aprendizagem*. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede. Universidade Federal de Santa Maria. Dissertação (Mestrado). <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/12043>.
- Video Home System. (2022, Marzo, 18) Wikipedia. https://pt.wikipedia.org/wiki/Video_Home_System#O_VHS_no_mercado_brasileiro.

Resumen: Este artículo trata sobre la búsqueda de estrategias pedagógicas para la enseñanza a distancia. Entre las posibilidades de clases sincrónicas y asincrónicas, una profesora de Diseño optó por iniciar la producción de videos como material didáctico de apoyo

a las clases. Este estudio se centra en la idea de utilizar videos para implementar el enfoque de aula invertida en las clases de enseñanza de Diseño. La experiencia ha demostrado que la tecnología digital puede ayudar en los procesos de adaptación y flexibilización de las dinámicas pedagógicas universitarias y aumentar el potencial para la aplicación de metodologías activas en la enseñanza del Diseño.

Palabras clave: tecnología digital – metodologías activas – aula invertida – diseño.

Abstract: This article deals with the search for pedagogical strategies for remote teaching. Among the possibilities of synchronous and asynchronous classes, a Design teacher chose to start the production of videos as teaching material to support the classes. This study focuses on the idea of using videos to implement the flipped classroom approach in Design teaching classes. Experience has shown that digital technology can help in the processes of adaptation and flexibility of university pedagogical dynamics and increase the

potential for the application of active methodologies in teaching Design.

Keywords: digital technology – active learning methods – flipped classroom – design.

(*) Barbara Jane Necyk: Doutora em Design pela PUC-Rio (2013), Mestre em Design pela PUC-Rio, com bolsa CAPES (2007), pós-graduada em Propaganda e Marketing pela ESPM (1990), pós-graduada em Tecnologias Internet pela Coppe-UFRJ/IBPI (2000), graduada pela Escola Superior de Desenho Industrial - ESDI/UERJ (1986). Atua como professora do Departamento de Artes e Design, PUC-Rio, desde 2009. Atua como professora na Escola Superior de Desenho Industrial, UERJ, desde 2019 e é pesquisadora do grupo de estudos Deseduca. Seus interesses de pesquisa são: Design Editorial; Design e Educação; Tecnologia Educacional.