

Há promoção da aprendizagem ativa no ensino superior? Reflexões e inquietudes baseadas na caracterização das práticas pedagógicas de um instituto politécnico português

Is active learning being promoted in higher education? Reflections and concerns based on the characterization of pedagogical practices at a Portuguese polytechnic institute

¿Hay promoción del aprendizaje activo en la educación superior? Reflexiones e inquietudes a partir de la caracterización de las prácticas pedagógicas de un instituto politécnico portugués

Amanda Franco^I

Maria Figueiredo^{II}

RESUMO

A aprendizagem ativa é produto de práticas pedagógicas que posicionam a/o estudante no centro dos processos de ensino-aprendizagem: na cocriação de cenários e circunstâncias de aprendizagem que invocam a vida e na coconstrução de atitudes, capacidades e conhecimentos. Embora relevante, nem sempre resulta claro o que é este conceito, nem se as/os docentes estão implicadas/os na implementação de práticas pedagógicas associadas à inovação pedagógica. Neste artigo, apresenta-se a construção e validação do questionário *Caracterização de Práticas de Promoção da Aprendizagem Ativa*, administrado num instituto politécnico português. Das cinco unidades orgânicas, 136 docentes responderam ao questionário. Os resultados possibilitaram a identificação de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa utilizadas e demais “boas práticas” de promoção da aprendizagem ativa; desencadearam, também, reflexões sobre os desafios colocados à concretização da aprendizagem ativa no ensino superior.

Palavras-chave: Aprendizagem Ativa. Inovação Pedagógica. Ensino Superior. Práticas Pedagógicas. Instrumento de Caracterização.

ABSTRACT

Active learning is the product of pedagogical practices that place students in the center of teaching-learning processes: in the cocreation of learning scenarios and circumstances that are life-evocative, and in the co-development of attitudes, skills, and knowledge. Despite relevant, it is not always clear what this concept is, and if faculty are committed to the implementation of pedagogical practices associated with pedagogical innovation. In this paper, we present the design and validation of the questionnaire *Characterization of Practices to Promote Active Learning*, administered to faculty

^ICentro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, Porto, Portugal. E-mail: ceaup.afranco@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-7758-4257>

^{II}Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, Portugal. E-mail: mfigueiredo@esev.ipv.pt  <https://orcid.org/0000-0002-3604-529X>

at a Portuguese polytechnic institute. A total 136 faculty of five departments responded to the questionnaire. Results identify active learning methodologies and/or strategies implemented by faculty, as well as other “good practices” to promote active learning. The results also elicit reflections about the challenges faced by active learning to become a reality in higher education.

Keywords: Active Learning. Pedagogical Innovation. Higher Education. Pedagogical Practices. Characterization Instrument.

RESUMEN

El aprendizaje activo es producto de prácticas pedagógicas con el estudiantado en el centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje: en la co-creación de escenarios y circunstancias de aprendizaje que evocan la vida, y en la co-construcción de actitudes, capacidades y conocimientos. Aunque relevante, ni siempre resulta claro qué es este concepto, y si el profesorado está comprometido con la implementación de prácticas pedagógicas asociadas a la innovación pedagógica. Aquí, presentamos la construcción y validación del cuestionario de *Caracterización de Prácticas de Promoción del Aprendizaje Activo*, administrado en un instituto politécnico portugués. De los cinco departamentos, 136 profesoras/es contestaron al cuestionario. Los resultados identifican metodologías y/o estrategias de aprendizaje activo empleadas, y otras “buenas prácticas” de promoción del aprendizaje activo; permiten, además, reflexiones sobre los retos a la concretización del aprendizaje activo en la enseñanza superior.

Palabras clave: Aprendizaje Activo. Innovación Pedagógica. Enseñanza Superior. Prácticas Pedagógicas. Instrumento de Caracterización.

INTRODUÇÃO

Do que é que falamos quando nos referimos à aprendizagem ativa (*active learning*)? Sucintamente — e na medida do possível, em face da diversidade de definições e entendimentos que se lhe podem conferir (Hartikainen *et al.*, 2019) —, a aprendizagem ativa parece permanecer um “constructo singular” (Lombardi e Shipley, 2021). Segundo uma revisão da literatura publicada sobre aprendizagem ativa no ensino superior entre 2001 e 2021 (Franco e Figueiredo, 2021a), aprendizagem ativa é, antes de mais, colocar a ênfase primordial da prática pedagógica na pessoa que pratica a docência, pois é a sua prática que vai despertar a agência de quem aprende com relação à sua aprendizagem. Desta forma, quando falamos de aprendizagem ativa, mais do que falar de aprendizagem propriamente — pois, para quem aprende, a aprendizagem é impreterivelmente ativa (Valente, Almeida e Geraldini, 2017) —, falamos essencialmente de docência (Valente, Almeida e Geraldini, 2017; Hartikainen *et al.*, 2019; Lombardi e Shipley, 2021).

Frisada esta primeira dimensão, existe uma absoluta variedade de metodologias e/ou estratégias que podem ser identificadas por promoverem a aprendizagem ativa, uma parte delas mais expressivamente ou somente reconhecida pela sua nomenclatura em língua inglesa. Quanto às metodologias, contam-se, entre outras, as seguintes: aprendizagem baseada em problemas; aprendizagem baseada em projetos; aula invertida; *blended learning*; ensino por pares; gamificação; *just-in-time teaching*; *process oriented guided inquiry learning* (POGIL); *research-informed teaching*; *team-based learning*; e *think-pair-share*. Entre as estratégias, encontramos: aula expositiva (com efeito); auto e heteroavaliação formativa; debate orientado; dramatização de casos; ensino

diferenciado; estudo de caso; incorporação de novas tecnologias; mapa conceitual e/ou rede de conceitos; questionamento; simulação de técnicas; trabalho colaborativo e/ou cooperativo; trabalho de projeto; tutorias; e visita de estudo (para uma definição mais detalhada de parte destas, cf. Franco e Figueiredo, 2021a; 2021b.)

O que possuem tais metodologias e/ou estratégias em comum? Todas elas presumem, por um lado, que a/o docente facilita a aprendizagem das/os estudantes e, por outro lado, que cada estudante é parte ativa, (autor)reflexiva, autônoma e decisora na aprendizagem (Carr, Palmer e Hagel, 2015; Christersson e Staaf, 2019; Lombardi e Shipley, 2021). A aprendizagem é não só construída, mas construída na inter-relação e colaboração (Carr, Palmer e Hagel, 2015; Diesel, Baldez e Martins, 2017; Seixas *et al.*, 2017; Christersson e Staaf, 2019; Hartikainen *et al.*, 2019; Lombardi e Shipley, 2021). Destaca-se, ainda, que tais processos ocorrem em cenários de aprendizagem igualmente coconstruídos que trazem a vida real das/os estudantes para dentro da sala de aula (Seixas *et al.*, 2017; Christersson e Staaf, 2019; Lombardi e Shipley, 2021).

Considerando a premência da aprendizagem ativa no quadro do ensino superior, o projeto *Estudo de Qualidade e Inovação Pedagógica no Ensino Superior* — EQUIPES, com origem no Instituto Politécnico de Viseu (IPV), em Portugal, teve como objetivo principal, numa primeira fase, caracterizar as práticas pedagógicas da comunidade docente dessa instituição, dando especial atenção à aprendizagem ativa. Tal caracterização afigurava-se necessária para, numa segunda fase, contribuir para a inovação pedagógica nas práticas da comunidade docente do IPV no âmbito daquele projeto.

Surge, aqui, o estudo que catalisa o presente artigo. Este moveu-se por três objetivos: 1. a construção e validação do questionário *Caracterização de Práticas de Promoção da Aprendizagem Ativa* (CaPPAA); como base nele, 2. a exploração do entendimento detido pela comunidade docente do IPV sobre o conceito de aprendizagem ativa e, igualmente relevante, 3. o mapeamento das metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa utilizadas pela comunidade docente do IPV. Em seguimento, apresenta-se a operacionalização de cada um desses objetivos, bem como os dados recolhidos e que concorrem para dar resposta aos objetivos de investigação formulados.

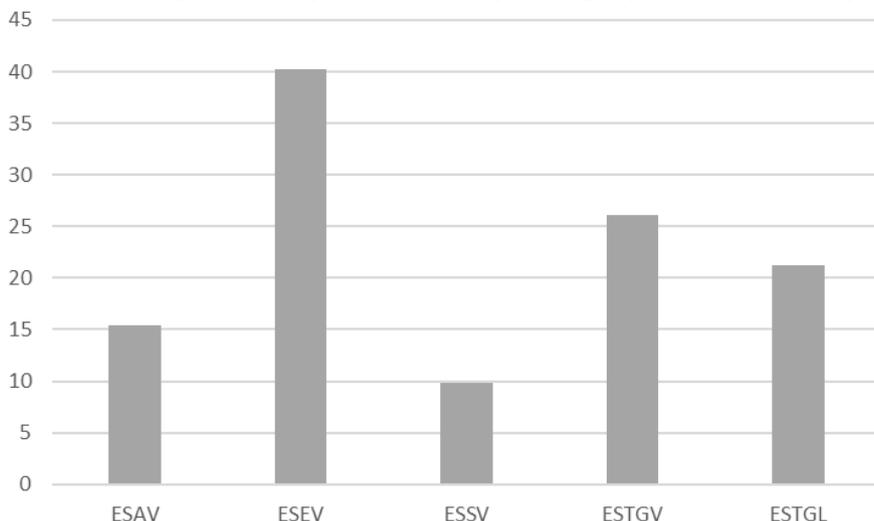
METODOLOGIA

PARTICIPANTES

O estudo decorreu no IPV, integrando docentes das cinco Escolas/Unidades Orgânicas desta Instituição: Escola Superior Agrária de Viseu (ESAV), Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), Escola Superior de Saúde de Viseu (ESSV), Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Viseu (ESTGV) e Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego (ESTGL). Acederam responder ao questionário CaPPAA 136 docentes (de um universo de 547 docentes do IPV, segundo dados do ano académico de 2019/2020): oito docentes da ESAV (num universo de 52), nove docentes da ESSV (num universo de 92), 11 docentes da ESTGL (num universo de 52), 47 docentes da ESEV (num universo de 117) e 61 docentes da ESTGV (num universo de 234). Isso correspondeu à taxa total de resposta de 24.9%. Em seguimento, apresenta-se a taxa de resposta (em percentagens) de cada escola por referência à sua população (cf. Figura 1).

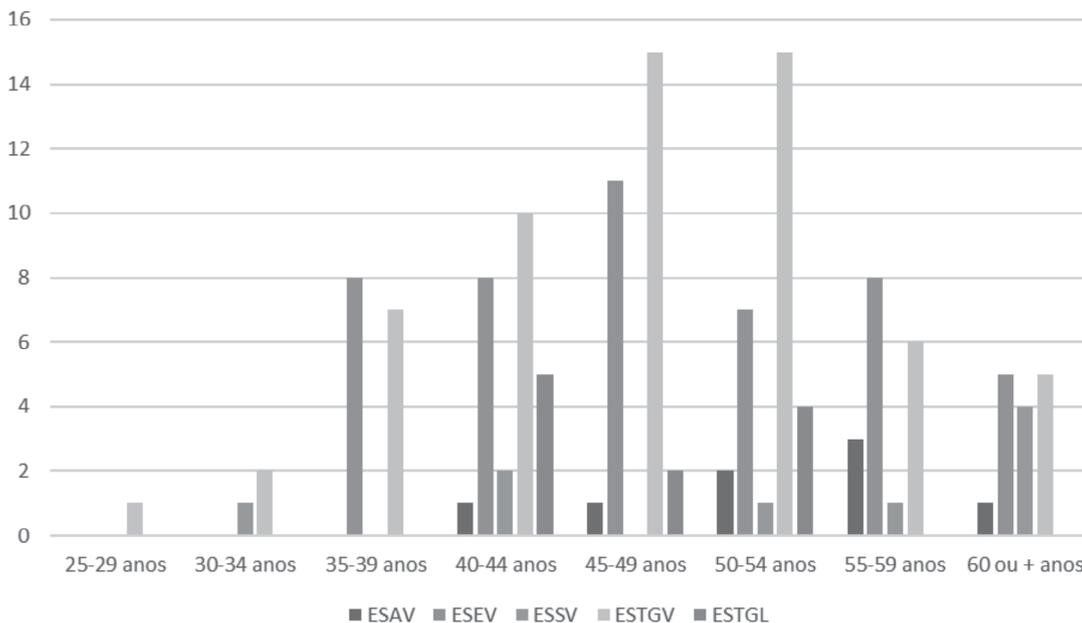
O grupo de participantes incluiu 79 docentes do gênero feminino (58.1%) e 57 docentes do gênero masculino (41.9%); a opção “outro”, embora disponibilizada no questionário, não foi utilizada. Parte expressiva das/os participantes (n = 58) situa-se na faixa etária dos 45–54 anos (42.6% da amostra), com a maioria a lecionar no ensino superior há 21–25 anos (n = 38; 27.9%). Dados mais detalhados da faixa etária e do número de anos de docência no ensino superior são apresentados em seguimento (cf. Figuras 2 e 3, respectivamente).

Figura 1 – Taxa de resposta (%) por escola de pertença, por referência à população.



Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Figura 2 – Faixa etária das/dos participantes, por escola do Instituto Politécnico de Viseu.

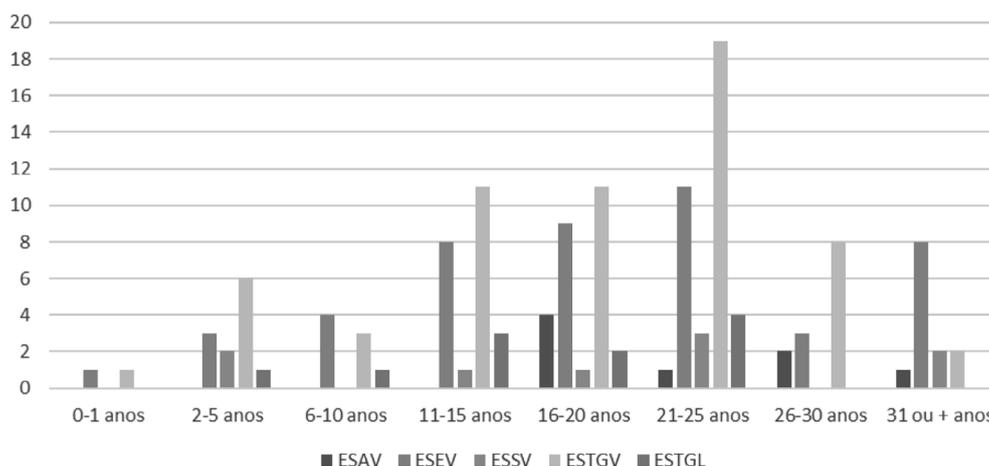


Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

PROCEDIMENTOS

Após uma revisão da literatura sobre aprendizagem ativa no ensino superior (Franco e Figueiredo, 2021a; 2021b) — parte dela vocacionada para a pesquisa de questionários para a caracterização das práticas pedagógicas de docentes do ensino superior particularmente orientadas para a aprendizagem ativa (e.g. van Amburgh *et al.*, 2007; García-Cabrero, Valencia e Pineda, 2012; Rodríguez, Armendáriz E Cabrera, 2016; Silva *et al.*, 2017; Carvalho *et al.*, 2020) —, procedeu-se à elaboração de um questionário para a caracterização das práticas de aprendizagem ativa da comunidade docente do IPV (o questionário CaPPAA). A validação deste instrumento incluiu a implementação da técnica *think aloud* (com uma docente e um docente do IPV, pertencentes à equipa nuclear do Projeto EQuIPES), assim como a sua apreciação por três peritos externos.

Figura 3 – Anos de docência das/dos participantes no ensino superior, por escola do Instituto Politécnico de Viseu.



Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Construído e validado o questionário CaPPAA, este foi transportado para o formato de formulário *online* (no *Google Forms*). Antes da sua aplicação, o que incluiu a elaboração de um termo de consentimento livre e informado a incluir no questionário, o estudo foi submetido a apreciação pela Comissão de Ética do IPV, tendo sido aprovado (a 26 de julho de 2021, com o parecer favorável n.º 57/SUB/2021).

O convite à participação da comunidade docente foi feito pela presidência de cada escola e, também, pela coordenação de cada curso de cada escola; para além disso, os elementos da equipa de base do Projeto EQUIPES, do qual emerge o presente estudo, solicitaram diretamente às/aos docentes da sua escola o preenchimento do questionário CaPPAA. A amostra considerada no presente estudo é, portanto, por conveniência.

Apenas as/os docentes que desejaram responder ao questionário CaPPAA, disponibilizado *online*, acederam a ele pelo *link* disponibilizado no *email* de divulgação, por meio das presidências de escola, coordenações de curso e pessoas na equipa do Projeto EQUIPES. Antes de responderem ao questionário *online*, as/os participantes foram novamente esclarecidas/as quanto aos objetivos do estudo, tendo-lhes sido solicitado o consentimento livre e informado, clarificando-se que a sua participação adquiria um caráter voluntário, e que a qualquer momento da participação elas/es poderiam desistir da resposta ao questionário *online*.

O questionário CaPPAA ficou disponível *online* entre setembro e outubro de 2021. Após esse período, o *download* dos dados recolhidos foi feito diretamente para uma folha de cálculo, a qual foi transformada em ficheiro do *Statistical Package for the Social Sciences* — SPSS (IBM SPSS Statistics for Windows, versão 26.0), o *software* de análise de dados quantitativos no qual se viriam a realizar as análises de estatística descritiva. Essa base de dados — na qual as/os participantes, anonimizadas/os, foram numeradas/os aleatoriamente — foi gravada e armazenada no OneDrive, um serviço de armazenamento de dados da Microsoft utilizado no IPV, ao qual possuem acesso apenas a investigadora principal do projeto EQUIPES e a investigadora bolsista do mesmo projeto (as autoras do presente artigo).

INSTRUMENTO

O questionário CaPPAA (cf. Apêndice 1) organiza-se em três secções: na primeira, providenciam-se indicações às/aos participantes sobre como responder a ele, assim como um

termo de consentimento livre e informado; na segunda, solicitam-se dados de caracterização sociodemográfica (nomeadamente, faixa etária, gênero e anos de docência no ensino superior); na terceira e última, apresentam-se os itens propriamente ditos, no total de dez perguntas principais que pedem para indicar uma resposta numa escala de tipo Likert de 5 pontos (e.g., entre “nada familiarizado/a” e “extremamente familiarizado/a”), ou então, assinalar as três ou cinco opções mais relevantes de um conjunto de afirmações (e.g., “Que dimensões referentes à docência considera serem centrais para a aprendizagem ativa? Assinale as três opções mais relevantes”), ou mesmo, todas as que se apliquem. O questionário CaPPAA encerra com uma pergunta opcional, de resposta aberta, que questiona as/os respondentes sobre as suas próprias boas práticas de aprendizagem ativa que possam partilhar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Regressando ao questionário CaPPAA e aos dados recolhidos dele, apresentaremos os resultados à luz de um conjunto de nove perguntas, que podem ser revisitadas no instrumento construído e validado no âmbito deste estudo (cf. Apêndice 1).

(1) QUÃO FAMILIARIZADAS/OS ESTÃO AS/OS DOCENTES COM METODOLOGIAS E/OU ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA E (2) COM QUE FREQUÊNCIA AS IMPLEMENTAM NAS SUAS PRÁTICAS?

Diante dos dados recolhidos das/os 136 participantes auscultadas/os, a maioria refere, no item 1 do questionário CaPPAA, que está razoavelmente familiarizada/o (n = 63; 46.3%) ou muito familiarizada/o (n = 45; 33.1%) com metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa, numa escala de tipo Likert de cinco pontos, entre “nada familiarizada/o” (o valor mínimo) e “extremamente familiarizada/o” (o valor máximo). Em coerência, no item 5 do questionário CaPPAA, 90.4% (n = 123) das/os participantes afirma que frequentemente (n = 86; 63.2%) ou ocasionalmente (n = 37; 27.2%) implementa metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa nas suas práticas, numa escala entre “nunca” e “sempre”. Tais dados revelam-se promissores, por um lado, em termos de caracterização da amostra; por outro lado, algo expectáveis, uma vez que — e também considerando-se que uma forte camada de docentes do IPV não respondeu ao questionário, ainda que a tal tivessem sido convidadas/os pela presidência da escola de pertença e pela coordenação de curso — se poderá antecipar que essencialmente as/os docentes que estão familiarizadas/os com metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa e que as implementam nas suas práticas pedagógicas terão tido interesse em participar no estudo, precisamente pela familiaridade com o tema e relevância deste para si, no quadro das suas práticas comuns.

(3) QUE DIMENSÕES REFERENTES QUER À/AO DOCENTE QUER ÀS/AOS ESTUDANTES SÃO CENTRAIS PARA A APRENDIZAGEM ATIVA?

Procurando aprofundar qual o entendimento de aprendizagem ativa sustentado pelas/os participantes, foi solicitado que, de uma listagem de 12 dimensões centrais para a aprendizagem ativa, as/os participantes seleccionassem as três dimensões mais relevantes referentes à/ao docente, dentre seis (cf. item 2 do questionário CaPPAA), e as referentes às/aos estudantes, dentre outras seis (cf. item 3 do questionário CaPPAA). As seguintes evidenciaram-se (cf. Tabela 1):

Considerando-se a listagem apresentada, com dimensões igualmente pertinentes para caracterizar o conceito de aprendizagem ativa, pode-se concluir que as/os docentes auscultadas/os dão primazia à relação entre as pessoas envolvidas no ato educativo que tem lugar em sala de aula, sejam elas docente-estudante(s) ou interpares, vislumbrando a/o estudante enquanto agente que participa — ou deve participar — na coconstrução de conhecimentos.

Tabela 1 – Dimensões centrais para a aprendizagem ativa, referentes a docente e a estudantes.

	Dimensões	n (% do N)
Docente	Interação docente-estudantes e entre estudantes (item 2a)	95 (69,9)
	Docente como facilitador/a e promotor/a de conflito cognitivo (item 2b)	86 (63,2)
	Ênfase em aprendizagens significativas (item 2c)	82 (60,3)
Estudantes	Estudantes participativas/os na construção de conhecimentos (item 3a)	104 (76,5)
	Estudantes comprometidas/os na coconstrução das atividades (item 3d)	85 (62,5)
	Estudantes interagem, colaboram, exploram e/ou monitorizam (item 3c)	78 (57,4)

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Aqui, importa singularizar duas ideias relevantes, contextualizadas na literatura. A primeira é que a aprendizagem ativa está centrada na/o estudante: cada uma/um é percebida/o como parte ativa e participativa no processo de ensino-aprendizagem. Mais do que um/a *acumulador/a* de conteúdos, o/a estudante é alguém que desenvolve atitudes e capacidades e que constrói conhecimentos. E assim, de forma ativamente presente e implicada, dá-se a aprendizagem (van Amburgh *et al.*, 2007; Carr, Palmer e Hagel, 2015; Hartikainen *et al.*, 2019; McCance, Weston e Niemeyer, 2020; Lombardi e Shipley, 2021). A segunda ideia que ressalta dos dados recolhidos e que encontra eco na literatura é que a componente relacional é determinante para que a aprendizagem ativa aconteça. Esta se beneficia da interação deliberada, próxima, construtora entre as pessoas envolvidas no ato educativo, nomeadamente estudantes entre si e estudantes com a/o docente (Carr e Palmer; Hagel, 2015; van Horne e Murniati, 2016; Lombardi e Shipley, 2021). É em tal interação que se constrói significado, pois as pessoas envolvidas reúnem-se em torno da discussão de ideias e diferentes perspetivas, buscando encontrar explicações plausíveis e criar soluções consensuais (Lombardi e Shipley, 2021).

(4) QUE METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA IMPLEMENTAM AS/OS DOCENTES NAS SUAS PRÁTICAS?

Analisado o entendimento de aprendizagem ativa sustentado pelas/os participantes no estudo, afigurava-se pertinente explorar que metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa, ao certo, reportam estas/es docentes sobre as suas práticas pedagógicas. De uma listagem de 11 metodologias de aprendizagem ativa e de 14 estratégias de aprendizagem ativa (cf. item 4.1. e item 4.2., respetivamente, do questionário CaPPAA), foi solicitado que as/os participantes assinalassem todas as opções que se aplicassem a si. Nas tabelas em seguimento (cf. Tabelas 2 e 3), vê-se a expressão com que cada uma foi destacada.

Resulta evidente que, da listagem facultada, a metodologia da aprendizagem baseada em problemas — também conhecida como *problem-based learning*, em língua inglesa — reuniu a expressiva maioria das/os participantes enquanto metodologia a serviço da aprendizagem ativa implementada pelas/os docentes. Com essa metodologia, as/os estudantes são convidadas/os a resolver um problema sem terem recebido informação sobre ele, o que pressupõe um processo de aprendizagem por autodescoberta em que são as/os próprias/os estudantes a compreender o problema e a encontrar e/ou construir a solução para resolvê-lo (Carvalho *et al.*, 2020).

Adicionalmente, importa notar dois aspetos, ainda por referência às metodologias de aprendizagem ativa. Por um lado, três docentes (2.2% da amostra) selecionaram a opção alternativa “nenhuma das anteriores”, expressando a não utilização, de todo, de metodologias de aprendizagem ativa nas suas práticas. Por outro lado, cinco docentes (3.7% da amostra)

Tabela 2 – Metodologias de aprendizagem ativa implementadas pelas/os docentes.

Dimensões	n (% do N)
Aprendizagem baseada em problemas (item 4.1.a)	107 (78,7)
Aprendizagem baseada em projetos (item 4.1.b)	74 (54,4)
Ensino por pares (item 4.1.g)	39 (28,7)
<i>Team-based learning</i> (item 4.1.j)	39 (28,7)
Participação em projetos (item 4.1.h)	34 (25,0)
<i>Think-pair-share</i> (item 4.1.k)	24 (17,6)
Gamificação (item 4.1.e)	23 (16,9)
Aula invertida (item 4.1.c)	21 (15,4)
<i>Blended learning</i> (item 4.1.d)	20 (14,7)
<i>Just-in-time teaching</i> (item 4.1.f)	9 (6,6)
<i>Process oriented guided inquiry learning</i> — POGIL (item 4.1.i)	9 (6,6)

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Tabela 3 – Estratégias de aprendizagem ativa implementadas pelas/os docentes.

Dimensões	n (% do N)
Debate (item 4.2.b)	91 (66,9)
Trabalho colaborativo e/ou cooperativo (item 4.2.j)	90 (66,2)
Trabalho de projeto (item 4.2.k)	72 (52,9)
Estudo de caso (item 4.2.e)	67 (49,3)
Aulas expositivas (item 4.2.f)	65 (47,8)
Questionamento (item 4.2.h)	58 (42,6)
Autoavaliação e/ou heteroavaliação (item 4.2.a)	57 (41,9)
Incorporação de novas tecnologias (item 4.2.g)	57 (41,9)
Simulação de técnicas (item 4.2.i)	48 (35,3)
Tutorias (item 4.2.l)	41 (30,1)
Visitas de estudo (item 4.2.n)	40 (29,4)
Mapas conceituais e/ou redes de conceitos (item 4.2.m)	28 (20,6)
Dramatização de casos (item 4.2.c)	25 (18,4)
Ensino diferenciado (item 4.2.d)	16 (11,8)

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

selecionaram a opção alternativa “outra”, tendo escrito as seguintes respostas no espaço correspondente: “participação em projetos de intervenção artística”, “*photovoice*”, “amigo crítico”, “aprendizagem por análise de autoconstruções” e “*virtual exchange projects*” (mais reconhecida pela sigla *collaborative online international learning* — COIL, ainda que esta

seja patenteada pela State University of New York). Convém notar que dois docentes (1.5% da amostra) selecionaram a opção alternativa “outra”, tendo escrito as seguintes respostas no espaço correspondente: “Estudo de aula” e “Submissões sistemáticas”. O primeiro refere-se a uma forma de investigação sobre as próprias práticas por docentes, com grande expressão no sistema educativo não superior (Richit, Ponte e Tomkelski, 2019), que tem vindo a ser utilizado na formação inicial de docentes (Figueiredo, Gomes e Matos, 2022). As submissões sistemáticas foram, posteriormente, enquadradas como parte de processos de avaliação formativa e autêntica em áreas de multimídia (Alves, Sousa e Duarte, 2022).

No que concerne às estratégias de aprendizagem ativa implementadas em sala de aula, o debate e o trabalho colaborativo e/ou cooperativo evidenciaram-se pela positiva. Isso vem reforçar, por um lado, a relevância dada pelas/os participantes à componente interativa da aprendizagem ativa, como mencionado acima (cf. ponto 3); por outro lado, e em estreita relação, vem destacar a importância da implementação de estratégias que permitam o questionamento de ideias, a discussão de razões e a contrastação de posicionamentos, como ocorre, por exemplo, em metodologias como *peer-led team learning* (i.e., em grupo, as/os estudantes resolvem atividades que implicam a resolução de problemas, apoiando-se mutuamente), *think-pair-share* (i.e., após ser colocada uma pergunta pela/o docente, cada estudante reflete individualmente sobre a resposta e, depois, discute a possível resposta com a/o vizinha/o do lado, finalmente partilhando a sua resposta individual final com o grande grupo), ou o trabalho colaborativo e/ou cooperativo (Carvalho *et al.*, 2020; Lombardi e Shipley, 2021).

(5) EM QUE CIRCUNSTÂNCIAS APRENDERAM AS/OS DOCENTES SOBRE AS METODOLOGIAS E/OU ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA QUE IMPLEMENTAM NAS SUAS PRÁTICAS E (6) QUAL O GRAU DE PREPARAÇÃO PERCEBIDO PARA IMPLEMENTÁ-LAS?

De acordo com as respostas das/os participantes ao item 7 do questionário CaPPAA, com cinco opções de resposta e a possibilidade de indicar “outra”, sendo solicitado que as/os respondentes selecionassem todas as que se aplicassem, é possível observar que a maioria recorreu à autoaprendizagem para se familiarizar com as metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa que implementa nas suas práticas (cf. Tabela 4).

Tabela 4 – Circunstâncias de aprendizagem das metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa.

Circunstâncias	n (% do N)
Autoaprendizagem (item 7a)	115 (84,6)
Conferência, seminário e/ou afins (item 7d)	61 (44,9)
Por intermédio de colega/par (item 7b)	55 (40,4)
Ação de formação presencial ou <i>online</i> (item 7c)	48 (35,3)

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Na ausência de dados advindos da literatura com os quais possamos contextualizar os dados recolhidos, faremos uma análise independente. Importa notar que quatro docentes (2.9% da amostra) selecionaram a opção alternativa “nenhuma das anteriores”, expressando que não usufruíram, até ao momento, de qualquer circunstância de aprendizagem em que tivesse sido viável explorar metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa. Adicionalmente, 11 docentes (8.1% da amostra) selecionaram a opção alternativa “outra”, tendo identificado demais circunstâncias nas quais foi possível aprender sobre as metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa que implementam nas suas práticas. São elas: no quadro da formação inicial (n = 5 docentes) ou da formação pós-graduada, tal como um mestrado ou doutoramento (n = 3 docentes), ou no contexto da prática profissional, da qual emerge a experiência (n = 3 docentes).

No que concerne ao seu grau de preparação, a maioria das/os participantes refere que está razoavelmente preparada/o para implementar as metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa que utiliza nas suas práticas (n = 75; 55.1%), numa escala de tipo Likert de cinco pontos, entre “nada preparada/o” (o valor mínimo) e “extremamente bem preparada/o” (o valor máximo). Considerando-se os restantes valores mais expressivos, 34 docentes (25.0% da amostra) consideram estar bem preparadas/os, enquanto 22 docentes (16.2% da amostra) consideram estar pouco preparadas/os.

(7) QUAIS AS PRINCIPAIS VANTAGENS E (8) QUAIS OS PRINCIPAIS OBSTÁCULOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE METODOLOGIAS E/OU ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA NAS PRÁTICAS DAS/OS DOCENTES?

A implementação de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa por parte das/os docentes nas suas práticas pedagógicas permite-lhes perscrutar um conjunto de vantagens e de obstáculos associadas/os a elas. Começando pelas vantagens (cf. item 8 do questionário CaPPAA), as/os participantes foram convidadas/os a selecionar, de uma listagem de 12, as cinco mais relevantes para si (cf. Tabela 5). De alguma forma, elas contribuem para contextualizar as razões que as/os levam a implementar tais metodologias e/ou estratégias.

Enfocando a análise nas cinco vantagens que mais expressivamente foram identificadas pelas/os docentes como associadas à utilização de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa nas suas práticas pedagógicas, encontramos a possibilidade de concepção e operacionalização de cenários de

Tabela 5 – Vantagens associadas às metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa.

Vantagens	n (% do N)
Estímulo à capacidade de resolver problemas e/ou realizar projetos (item 8b)	102 (75,0)
Criação de ambiente de aprendizagem ativo, interativo e construtivo (item 8c)	90 (66,2)
Aumento do envolvimento com conteúdos e aprendizagens (item 8e)	78 (57,4)
Desenvolvimento de competências transversais (item 8g)	77 (56,6)
Desenvolvimento de cultura de autonomia e responsabilidade (item 8l)	69 (50,7)
Construção de conhecimento global e integrado/interdisciplinaridade (item 8a)	67 (49,3)
Promoção da capacidade de trabalhar em equipa (item 8k)	53 (39,0)
Desenvolvimento de competências socioemocionais (item 8h)	46 (33,8)
Promoção das aprendizagens significativas (item 8f)	45 (33,1)
Identificação rápida de dificuldades e atuação atempada (item 8i)	32 (23,5)
Obtenção de resultados de aprendizagem mais elevados (item 8j)	29 (21,3)
Criação de ambiente de questionamento e aculturação com a investigação (item 8d)	28 (20,6)

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

aprendizagem ativa, interativa e construtiva. Nestes, as/os estudantes envolvem-se e comprometem-se com os conteúdos e as aprendizagens e aculturam-se com a ideia de autonomia e responsabilidade pessoais na procura/construção de conhecimento. Tudo isso contribui para o desenvolvimento de competências transversais, tais como a capacidade de resolução de problemas e/ou de realização de projetos. Ainda a respeito das vantagens da implementação de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa, importa referir que uma das pessoas que participou indicou duas vantagens adicionais na opção alternativa “outra”,

tendo escrito: “Estímulo à capacidade das/os estudantes de mobilizar conhecimentos para identificar e formular questões e resolver problemas” e “Preparação para o mercado de trabalho”. Estas vantagens são identificadas pela literatura para se referirem à aprendizagem ativa (van Amburgh *et al.*, 2007; Carr, Palmer e Hagel, 2015; van Horne e Murniati, 2016; Hartikainen *et al.*, 2019; McCance, Weston e Niemeyer, 2020; Lombardi e Shipley, 2021). Como sumariado por Seixas *et al.* (2017), a vantagem geral permitida pela aprendizagem ativa é que ela “estimula a aprendizagem em processos de desafios construtivos, que se torna como um aprender-ação, pois, quanto mais se aprende o que está mais próximo da vida, melhor se torna e isto acaba sendo o ponto de partida para o avanço em processos, desenvolvimentos, inovação e tecnologia, assim criando uma reelaboração de novas práticas” (p. 566).

Por outro lado, e no que concerne aos obstáculos percebidos e que dificultam ou até evitam a implementação de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa nas práticas pedagógicas comuns (cf. item 9 do questionário CaPPAA), uma listagem de oito obstáculos foi apresentada, pedindo-se que as/os docentes auscultadas/os identificassem os três mais relevantes para si (cf. Tabela 6).

Tabela 6 – Obstáculos associados às metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa.

Obstáculos	n (% do N)
Dimensão da turma (item 9e)	83 (61,0)
Tempo e esforço necessários para transformar as práticas (item 9b)	73 (53,7)
Ausência ou lacunas na formação pedagógica (item 9a)	50 (36,8)
Configuração da sala de aula (item 9d)	50 (36,8)
Características da unidade curricular (item 9c)	42 (30,9)
Ausência de recursos (item 9g)	39 (28,7)
Reduzido estímulo e/ou apoio institucional (item 9h)	35 (25,7)
Falta de abertura por parte das/os estudantes (item 9f)	33 (24,3)

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Os dados recolhidos sugerem que os três maiores obstáculos à utilização de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa nas práticas pedagógicas das/os docentes são fatores externos à/ao docente, como a dimensão da turma, assim como fatores internos à/ao docente, como o tempo e esforço que a transformação das práticas pedagógicas — de modo a torná-las convidativas à aprendizagem ativa — implicaria, assim como a ausência ou as lacunas na formação pedagógica das/os docentes. A questão dos obstáculos associados à implementação de (ou mera ideia de implementar) estratégias e/ou metodologias de aprendizagem ativa torna-se essencial e deve ser analisada em igual medida que as vantagens. Segundo um estudo de Seixas *et al.* (2017), no qual se auscultaram docentes do ensino superior a este respeito, observou-se que “mesmo nas questões que não tinham o intuito de analisar os problemas relacionados às escolhas pedagógicas, sempre foram ressaltados os desafios e as dificuldades [da implementação de estratégias e/ou metodologias de aprendizagem ativa]” (p. 575).

(9) QUÃO RECEPTIVAS/OS ESTÃO AS/OS DOCENTES EM RELAÇÃO A PARTICIPAR EM INICIATIVAS FORMATIVAS PARA APRENDER MAIS SOBRE COMO IMPLEMENTAR METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA NAS SUAS PRÁTICAS?

Diante do exposto, e após o conjunto de itens do questionário CaPPAA que convidaram as/os docentes a pararem e refletirem sobre a sua familiaridade, utilização, compreensão e reflexão sobre

aprendizagem ativa e as metodologias e/ou estratégias implementadas nas suas práticas pedagógicas para a promoção daquela, foi perguntado às/aos participantes até que ponto estariam disponíveis para participar, no ano letivo seguinte, em formação pedagógica que lhes permitisse aprender (mais sobre) como implementar tais metodologias e/ou estratégias nas suas aulas. Numa escala de tipo Likert de cinco pontos, entre “nada receptiva/o” (o valor mínimo) e “extremamente receptiva/o” (o valor máximo), a maioria das/os participantes assinalou que se encontrava receptiva/o (n = 40; 29.4%), muito receptiva/o (n = 46; 33.8%) ou, até, extremamente receptiva/o (n = 35; 25.7%) à possibilidade de vir a participar em oportunidades de formação pedagógica no ano letivo seguinte ao presente. Apenas uma pessoa que participou (0.7% da amostra) indicou encontrar-se nada receptiva/o, enquanto 14 (10.3% da amostra) participantes se posicionaram como moderadamente receptivas/os. Isso revela que, uma vez refletida a própria prática docente e equacionadas/os as vantagens e os obstáculos que lhe estão associadas/os, a expressiva maioria das/os docentes reconhecem-se receptivas/os à aprendizagem de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa.

No geral, analisando as tendências reveladas pelos dados recolhidos com o presente estudo, é possível constatar (em resposta às nove perguntas elencadas) que a maioria das/dos docentes se avalia como razoavelmente ou muito familiarizada/o com metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa (pergunta 1), utilizando-as frequentemente ou ocasionalmente (pergunta 2). As dimensões consideradas centrais à aprendizagem ativa — relativas quer a docente quer a estudantes — são: a participação das/dos estudantes na construção de conhecimentos; a interação, tanto entre docente e estudantes como entre estudantes entre si; a facilitação da/do docente e a promoção de conflito cognitivo; a coconstrução de atividades por meio do compromisso das/dos estudantes; a ênfase nas aprendizagens significativas; e a colaboração (pergunta 3). A metodologia da aprendizagem baseada em problemas e as estratégias de debate e trabalho colaborativo/cooperativo destacam-se como as metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa mais implementadas pelas/pelos docentes (pergunta 4). A maioria daquelas/daqueles familiarizou-se com tais metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa pela autoaprendizagem (pergunta 5), sentindo um nível razoável de preparação para as implementar nas suas práticas (pergunta 6). Nessa implementação, percebem sobretudo vantagens associadas à aprendizagem ativa, tais como a de estimular a resolução de problemas e a realização de projetos, bem como a de criar ambientes de aprendizagem ativos, interativos e construtivos (pergunta 7). Todavia, também há obstáculos externos à/ao docente que dificultam ou evitam a implementação dessas metodologias e/ou estratégias, tais como a dimensão da turma e o tempo e esforço necessários para transformar as práticas pedagógicas (pergunta 8). No cômputo geral, equacionando a familiaridade das/dos docentes com metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa e qual o grau de implementação delas, a maioria indicou estar receptiva (muito ou extremamente, até) para participar em formação pedagógica para continuar os seus processos formativos em torno da aprendizagem ativa.

LIMITAÇÕES E OUTRAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento de considerar as limitações do presente estudo, forçosamente teremos de nos referir à taxa de resposta ao questionário disponibilizado à comunidade docente do IPV. Como mencionado, (apenas) 136 docentes das cinco unidades orgânicas desta instituição do ensino superior responderam ao questionário, o que representa taxa de resposta de 24.9%. Por outras palavras, apenas cerca de um em quatro docentes revelou interesse em participar, ainda que o convite à participação tenha sido feito institucionalmente, por intermédio da presidência de cada escola do IPV e, também, da coordenação de cada curso de cada escola do IPV. Embora a taxa de resposta não reúna significância estatística, permite, não obstante, oferecer um vislumbre daquele que será o panorama referente à aprendizagem ativa nesta instituição. Adicionalmente, também não deixa de ser um dado relevante a considerar o facto de cerca de três em quatro docentes não se terem disponibilizado a participar num estudo comunicado

institucionalmente e legitimado pelas presidências de escola e, também, pelas coordenações de curso. Perguntamo-nos se isso terá sido movido por falta de tempo, desvinculação ao tema, ou até, em relação à própria instituição. Seria necessário novo estudo para aprofundar as variáveis implicadas aqui.

CONSIDERAÇÕES FUTURAS

O presente estudo, enquadrado no projeto EQUIPES, a decorrer no IPV (Portugal), teve como objetivo principal caracterizar as práticas pedagógicas da comunidade docente desta instituição, com enfoque particular na aprendizagem ativa. A caracterização de tais práticas pedagógicas permitiu extrair um conjunto de ilações, quer sobre as respostas ao questionário CaPPAA quer sobre os sentidos implícitos à não resposta a ele.

No que concerne à resposta ao questionário, é possível observar que, em termos gerais, a maioria das/os docentes auscultadas/os percebe a estar razoavelmente (46.3%) ou muito (33.1%) familiarizada/o com metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa, e 90.4% da amostra refere implementar tais metodologias e/ou estratégias frequentemente (63.2%) ou ocasionalmente (27.2%) nas suas práticas pedagógicas. Na base de tal utilização — nomeadamente de metodologias como aprendizagem baseada em problemas (*problem-based learning*) e de estratégias como debate e trabalho colaborativo e/ou cooperativo — parece estar um entendimento preciso de aprendizagem ativa, que coloca a/o estudante — em inter-relação (com pares e com docente) — no cerne do ato educativo, a construir atitudes, capacidades e conhecimentos, ativa e comprometidamente. Importa notar, contudo, que a maioria das/os docentes auscultadas/os refere ter recorrido à autoaprendizagem para se familiarizar com as metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa que implementa nas suas práticas pedagógicas. Esse aspecto afigura-se pertinente para a instituição de ensino superior em causa — embora possa não ser caso único —, pois ilustrará uma lacuna em termos de oportunidades de formação e desenvolvimento profissional da comunidade docente que a instituição poderia apoiar a suprir. Sobretudo se considerarmos que as/os participantes no presente estudo encontram vantagens na implementação de metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa (e.g., “Estímulo à capacidade das/os estudantes de mobilizar conhecimentos para resolver problemas e/ou realizar projetos”), mas igualmente obstáculos que dificultam a sua utilização (e.g., “Dimensão da turma”). Com efeito, quando questionadas/os se estariam disponíveis para participar, no ano letivo seguinte, em formação pedagógica sobre metodologias e/ou estratégias de aprendizagem ativa, a maioria das/os participantes indicou estar receptiva/o (29.4%), muito receptiva/o (33.8%) ou, até, extremamente receptiva/o (25.7%).

Tais dados colocam em evidência o desafio de (continuar a) proporcionar oportunidades formativas à(s) comunidade(s) docente(s) no ensino superior, para que reflitam sobre as suas práticas e as transformem, de modo a propiciar a melhoria da qualidade das práticas pedagógicas utilizadas no ensino superior e, ultimamente, da aprendizagem das/os estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Valter; SOUSA, Ana Catarina; DUARTE, Rui Pedro. Avaliação contínua em tecnologias e design de multimédia. In: FIGUEIREDO, Maria Pacheco; FRANCO, Amanda (orgs.). **Pedagogia no ensino superior: concretizações e inquietações** no Instituto Politécnico de Viseu. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu, 2022. p. 214-224.

CARR, Rodney; PALMER, Stuart; HAGEL, Pauline. Active learning: the importance of developing a comprehensive measure. **Active Learning in Higher Education**, v. 16, n. 3, p. 173-186, jun. 2015. <https://doi.org/10.1177/1469787415589529>

CARVALHO, Andreia; TEIXEIRA, Sergio; OLIM, Leonilde; CAMPANELLA, Sancha; COSTA, Teresa. Pedagogical innovation in higher education and active learning methodologies – a case study.

Education and Training, v. 63, n. 2, p. 195-213, nov. 2020. <https://doi.org/10.1108/ET-05-2020-0141>

CHRISTERSSON, Cecilia; STAAF, Patricia; ZHANG, Thérèse; PETERBAUER, Helene. **Learning and teaching paper #5: Promoting active learning in universities – Thematic peer group report**. European University Association, 2019.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, 268-288, fev. 2017. <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>

FIGUEIREDO, Maria Pacheco; GOMES, Helena; MATOS, Isabel Aires. Aprender a partir da prática na formação inicial de educadores de infância: contributos dos estudos de aula. In: FIGUEIREDO, Maria Pacheco; FRANCO, Amanda (orgs.). **Pedagogia no ensino superior: concretizações e inquietações no Instituto Politécnico de Viseu**. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu, 2022. p. 48-58.

FIGUEIREDO, Maria Pacheco; FRANCO, Amanda. Há aprendizagem que não seja ativa?! Definições, irresoluções, algumas provocações e demais considerações sobre aprendizagem ativa no ensino superior. **Interacções**, Santarém, v. 48, p. 195-212, dez. 2021a.

FIGUEIREDO, Maria Pacheco; FRANCO, Amanda. Há aprendizagem que não seja ativa?! Definições, irresoluções, algumas provocações e demais considerações sobre metodologias de aprendizagem ativa no ensino superior. In: CMR'21 – International Conference on Multidisciplinary Research, 2021, Viseu. **Comunicação oral em congresso**, Viseu: Instituto Politécnico de Viseu, 2021b.

GARCÍA-CABRERO, Benilde; VALENCIA, Alejandra; PINEDA, Vania J. Diseño y validación de un instrumento para la autoevaluación de competencias docentes. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, v. 5, n. 1, p. 66-83, jun. 2012. <https://doi.org/10.15366/riee2012.5.1.006>

HARTIKAINEN, Susanna; RINTALA, Heta; PYLVÄS, Laura; NOKELAINEN, Petri. The concept of active learning and the measurement of learning outcomes: a review of research in engineering higher education. **Education Sciences**, Berna, v. 9, n. 4, p. 276-294, nov. 2019. <https://doi.org/10.3390/educsci9040276>

LOMBARDI, Doug; SHIPLEY, Thomas F. The curious construct of active learning. **Psychological Science in the Public Interest**, Washington, D.C., v. 22, n. 1, p. 8-43, abr. 2021. <https://doi.org/10.1177/152910062097397>

McCANCE, Katherine; WESTON, Timothy; NIEMEYER, Emily D. Classroom observations to characterize active learning within introductory undergraduate science courses. **Journal of College Science Teaching**, Arlington, v. 49, n. 4, 8p., mar./abr. 2020. <https://doi.org/10.1080/0047231X.2020.12315636>

RICHT, Adriana; PONTE, João Pedro da; TOMKELSKI, Mauri Luís. Estudos de aula na formação de professores de matemática do ensino médio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 254, p. 54-81, jun. 2019. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i254.3961>

RODRÍGUEZ, Hortensia Hickman; ARMENDÁRIZ, Martha Elba Alarcón; CABRERA, Rosalva. Piloteo de un instrumento de evaluación de prácticas docentes de profesores de la carrera de psicología. **Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016**, Tlaxcala, v. 2, n. 2, p. 2249-2256, set./ago. 2016. ISSN: 2448-6574

SEIXAS, Eugênia Patrícia de Almeida; ARAÚJO, Maria Valéria Pereira de; BRITO, Max Leandro de Araújo; FONSECA, Géssica Fabiely. Dificuldades e desafios na aplicação de metodologias ativas no

ensino de turismo: um estudo em instituição de ensino superior. **Turismo – Visão e Ação**, Itajaí, v. 19, n. 3, p. 566-588, ago. 2017. <https://doi.org/10.14210/rtva.v19n3.p566-588>

SILVA, Mônia Aparecida da; MACHADO, Wagner de Lara; PILOTTO, Luciane Maria; BACKES, Bárbara; ZANON, Regina Basso; MACHADO, Patrícia Vasconcelos; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto; VIEIRA, Rebeca Veras de Andrade; ENDRES, Renata Giuliani; FRANCALANCI, Martina; OLIVEIRA, Victor Adriel de Jesus; KRUG, Jefferson Silva; BANDEIRA, Denise Ruschel. Construção e estudo de evidências de validade da Escala de Avaliação Docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 22, n. 70, p. 690-707, jul./set. 2017. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227035>

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educativo**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, jun. 2017. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.17.052.ds07>

van AMBURGH, Jenny A.; DEVLIN, John W.; KIRWIN, Jennifer L.; QUALTERS, Donna M. A tool for measuring active learning in the classroom. **American Journal of Pharmaceutical Education**, Arlington, v. 71, n. 5, 8 p., out. 2007. <https://doi.org/10.5688/aj710585>

van HORNE, Sam; MURNIATI, Cecilia. Faculty adoption of active learning classrooms. **Journal of Computing in Higher Education**, Berna, n. 28, p. 72-93, fev. 2016. <https://doi.org/10.1007/s12528-016-9107-z>

Como citar este artigo: FRANCO, Amanda; FIGUEIREDO, Maria. Há promoção da aprendizagem ativa no ensino superior? Reflexões e inquietudes baseadas na caracterização das práticas pedagógicas de um instituto politécnico português. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300013, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300013>

Conflitos de interesse: As autoras declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: Artigo elaborado no âmbito do Projeto de Investigação Estudo de Qualidade e Inovação Pedagógica no Ensino Superior — EQUIPES (ref.^a PROJ/IPV/ID&I/022), financiado pelo Instituto Politécnico de Viseu e pela Caixa Geral de Depósitos. Este trabalho é, ainda, financiado por Fundos Nacionais por meio da Fundação para a Ciência e a Tecnologia — FCT, I.P., no âmbito do projeto com ref.^a UIDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e ao Politécnico de Viseu pelo apoio prestado.

Contribuições dos autores: Conceituação, Curadoria de Dados, Análise Formal, Obtenção de Financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do Projeto, Recursos, Software, Supervisão, Validação, Visualização, Escrita – Revisão e Edição: Franco, A., Figueiredo, M. Escrita – Primeira Redação: Franco, A.

SOBRE AS AUTORAS

AMANDA FRANCO é doutora em ciências da educação pela Universidade do Minho (Portugal). Investigadora integrada do Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto (CEAUP) (Portugal). MARIA FIGUEIREDO é doutora em educação pela Universidade de Aveiro (Portugal). Professora Adjunta do Instituto Politécnico de Viseu (Portugal).

Recebido em 27 de dezembro de 2022

Revisado em 26 de setembro de 2023

Aprovado em 20 de fevereiro de 2024

Apêndice 1 – Questionário de Caracterização de Práticas de Promoção de Aprendizagem Ativa.

Questionário de Caracterização de Práticas de Promoção de Aprendizagem Ativa

Figueiredo e Franco (2022)

Este questionário tem por objetivo caracterizar as **Práticas de Promoção da Aprendizagem Ativa** das/os docentes do IPV. Desde já agradecemos o seu tempo. Convidamo-la/o a considerar as suas práticas no geral, nas unidades curriculares (desconsiderando os estágios), assinalando as suas respostas na escala apresentada.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estudo integra o Projeto de Investigação EQUIPES - Estudo de Qualidade e Inovação Pedagógica no Ensino Superior (ref.ª PROJ/IPV/ID&I/022), cujo financiamento é suportado por fundos nacionais atribuídos ao Instituto Politécnico de Viseu (IPV), através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, e pela Caixa Geral de Depósitos.

Convidamos a comunidade docente do IPV a responder a um breve questionário online (com um tempo de preenchimento de 5-10 minutos), com o objetivo de procedermos à caracterização das práticas de promoção da aprendizagem ativa das/os docentes do IPV.

Ao aceitar responder ao questionário, a sua participação assume um carácter voluntário, pelo que pode desistir a qualquer momento. Também o seu anonimato é assegurado, não sendo solicitados quaisquer dados que pretendam levar à sua identificação pessoal. Tanto os dados de caracterização sociodemográfica como os dados referentes às suas respostas serão gravados numa base de dados e tratados de forma confidencial, apenas pela Investigadora Responsável e pela Investigadora Bolseira, para efeitos de análise de resultados e disseminação das práticas de promoção da aprendizagem ativa implementadas pelas/os docentes do IPV. Após o período de dois anos, estes dados serão eliminados.

Se deseja participar no estudo, agradecemos desde já a sua colaboração! Deverá selecionar a opção “Sim” em “Aceito aceder ao questionário”, o que indica que compreende e concorda com os termos de consentimento livre e informado explanados e que aceita participar voluntariamente neste estudo, autorizando a utilização dos dados recolhidos com garantia do anonimato e da confidencialidade da sua pessoa.

A Investigadora Responsável: Maria Figueiredo (ESEV - IPV)

Dados de caracterização sociodemográfica

Antes de iniciar o questionário, solicitamos alguns dados de caracterização sociodemográfica:

Faixa etária: 25-29 anos | 30-34 anos | 35-39 anos | 40-44 anos | 45-49 anos | 50-54 anos | 55-59 anos | 60+ anos

Género: Feminino | Masculino | Outro

Anos de docência no ensino superior: 0-1 ano | 2-5 anos | 6-10 anos | 11-15 anos | 16-20 anos | 21-25 anos | 26-30 anos | 31+ anos

Se desejar, identifique a sua área disciplinar de ensino: _____

Perguntas

1. Quão familiarizada/o está com práticas de Aprendizagem Ativa? (Assinale uma opção.)

- Nada familiarizada/o
- Pouco familiarizada/o
- Razoavelmente familiarizada/o
- Muito familiarizada/o
- Extremamente familiarizada/o

2. Que dimensões referentes à docência considera serem centrais para a Aprendizagem Ativa? (Assinale as três opções mais relevantes.)

- Forte interação entre docente e estudantes e colaboração significativa entre estudantes.
- Docente como facilitador/a dos processos de aprendizagem e promotor/a do conflito cognitivo.
- Ênfase nas aprendizagens significativas, ao relacionar os novos conhecimentos com os conhecimentos prévios das/os estudantes e suas experiências de vida quotidiana.
- Ambiente de aprendizagem concebido e construído deliberadamente e em coerência com a metodologia de Aprendizagem Ativa que se pretende implementar.
- O encerramento de cada atividade inclui um momento de (auto)reflexão por parte das/os estudantes.
- Utilização regular da tecnologia, através de dispositivos móveis (e.g., telemóvel, *tablet*, computador).
- Outras: _____

3. Que dimensões referentes às/aos estudantes considera serem centrais para a Aprendizagem Ativa? (Assinale as três opções mais relevantes.)

- Cada estudante é agente participativa/o na construção dos conhecimentos.
- As/Os estudantes questionam os conceitos e conhecimentos.
- As/Os estudantes participam pela interação, colaboração, exploração e/ou monitorização metacognitiva.
- As/Os estudantes estão altamente envolvidas/os e comprometidas/os na co-construção e realização das atividades.
- As/Os estudantes refletem sobre os processos e produtos das suas aprendizagens na realização das atividades.
- Os conhecimentos prévios e a experiência de vida das/os estudantes são cruciais e mobilizados para a realização das atividades.
- Outras: _____

4.1. Que metodologias de Aprendizagem Ativa implementa nas suas práticas?

(Assinale todas as que se apliquem.)

4.2. Que estratégias de Aprendizagem Ativa implementa nas suas práticas?

(Assinale todas as que se apliquem.)

4.1. Metodologias

- Aprendizagem baseada em problemas/*Problem-based learning*.
- Aprendizagem baseada em projetos/*Project-based learning*.
- Aula invertida/*Flipped classroom*.
- Blended learning (bLearning)*.
- Gamificação.
- Just-in-time teaching*.
- Ensino por pares/*Peer instruction/Peer-led team learning*.
- Participação em projetos de I&D/*Research-led teaching*.
- Process oriented guided inquiry learning (POGIL)*.
- Team-based learning*.
- Think-pair-share*.
- Nenhuma das anteriores.
- Outras: _____

4.2. Estratégias

- Autoavaliação e/ou heteroavaliação formativa.
- Debate.
- Dramatização de casos/*Role playing*.
- Ensino diferenciado.
- Estudo de caso.
- Aulas expositivas.
- Incorporação de novas tecnologias.
- Questionamento.
- Simulação de técnicas.
- Trabalho colaborativo e/ou cooperativo.
- Trabalho de projeto.
- Tutorias.
- Mapas conceptuais e/ou Redes de conceitos.
- Visitas de estudo.
- Nenhuma das anteriores.
- Outras: _____

5. Com que frequência implementa metodologias e/ou estratégias de Aprendizagem Ativa nas suas práticas? (Assinale uma opção.)

- Nunca
- Raramente
- Ocasionalmente
- Frequentemente
- Sempre

6. Quão preparada/o se sente para implementar metodologias e/ou estratégias de Aprendizagem Ativa nas suas práticas? (Assinale uma opção.)

- Nada preparada/o
- Pouco preparada/o
- Razoavelmente preparada/o
- Bem preparada/o
- Extremamente bem preparada/o

7. Em que circunstâncias aprendeu sobre as metodologias e/ou estratégias de Aprendizagem Ativa que implementa nas suas práticas? (Assinale todas as que se apliquem.)

- Auto-aprendizagem.
- Através de colega/par.
- Ação de formação (presencial ou online).
- Conferência, seminário e/ou afins (presencial ou online).
- Nenhuma das anteriores.
- Outras: _____

8. Da sua experiência até ao momento, quais são as principais vantagens da implementação de metodologias e/ou estratégias de Aprendizagem Ativa nas suas práticas? (Assinale as cinco opções mais relevantes.)

- Construção de conhecimento global e integrado (interdisciplinaridade) por parte das/os estudantes.
- Estímulo à capacidade das/os estudantes de mobilizar conhecimentos para resolver problemas e/ou realizar projetos.
- Criação de um ambiente de aprendizagem ativo, interativo e construtivo.
- Criação de um ambiente de questionamento e de aculturação com a investigação científica.
- Aumento do envolvimento das/os estudantes com os conteúdos e as suas aprendizagens no geral.
- Promoção das aprendizagens significativas ao relacionar os conteúdos entre si e com as experiências de vida real das/os estudantes.
- Desenvolvimento de competências transversais nas/os estudantes (e.g., pensamento crítico e criatividade).
- Desenvolvimento de competências socioemocionais pelas/os estudantes (e.g., empatia, responsabilidade, autonomia).
- Identificação rápida das dificuldades das/os estudantes e atuação atempada sobre as mesmas.
- Obtenção de resultados de aprendizagem mais elevados.
- Promoção da capacidade de as/os estudantes trabalharem em equipa.
- Desenvolvimento de uma cultura de autonomia e responsabilidade na procura de conhecimento.
- Nenhuma das anteriores.
- Outras: _____

9. Quais são os principais obstáculos à implementação de metodologias e/ou estratégias de Aprendizagem Ativa nas suas práticas? (Assinale as três opções mais relevantes.)

- Ausência ou lacunas na formação pedagógica.
- Tempo e esforço que são necessários para transformar as práticas.
- Características da unidade curricular.
- Configuração das salas de aula.
- Dimensão da turma.
- Falta de abertura das/os estudantes.
- Ausência de recursos.
- Reduzido estímulo e/ou apoio institucional.
- Nenhuma das anteriores.
- Outras: _____

10. Quão receptiva/o está em relação a vir a participar, no próximo ano letivo, em iniciativas formativas para aprender mais sobre como implementar metodologias de Aprendizagem Ativa nas suas práticas?
(Assinale uma opção.)

Nada receptiva/o

Moderadamente receptiva/o

Receptiva/o

Muito receptiva/o

Extremamente receptiva/o

11. Gostaríamos de ouvir mais sobre boas práticas de Aprendizagem Ativa que podem ser encontradas no IPV. Há algo que possa partilhar da sua experiência?

Agradecemos a sua participação!

