

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO**

LEANDRO LUIZ DE ARAUJO

**METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM E NOVAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS: UM OLHAR SOBRE O PROFESSOR DA ERA DIGITAL NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO EM UBERLÂNDIA - MG**

**UBERLÂNDIA
2020**

LEANDRO LUIZ DE ARAUJO

**METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM E NOVAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS: UM OLHAR SOBRE O PROFESSOR DA ERA DIGITAL NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO EM UBERLÂNDIA - MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação.

Linha de Pesquisa: Mídias, Educação e Comunicação

Eixos Temáticos: Metodologias ativas e novas tecnologias no ensino superior

Educação e Tecnologias na formação e prática do docente universitário

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Gilma Maria Rios

**UBERLÂNDIA
2020**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

A663 2020	<p>Araujo, Leandro Luiz de, 1990- Metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais: um olhar sobre o professor da era digital no curso de Administração em Uberlândia - MG [recurso eletrônico] / Leandro Luiz de Araujo. - 2020.</p> <p>Orientadora: Gilma Maria Rios. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.745 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Educação. I. Rios, Gilma Maria, 1960-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 37</p>
--------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e
 Educação

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: +55 (34)3291-6395 / (34)3291-6396 - ppgce@faced.ufu.br - www.ppgce.faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Tecnologias, Comunicação e Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional/Produto Final, número 21/2020/123, PPGCE				
Data:	onze de dezembro de dois mil e vinte	Hora de início:	9 horas	Hora de encerramento:	10h30min
Matrícula do Discente:	11912TCE015				
Nome do Discente:	Leandro Luiz de Araújo				
Título do Trabalho:	Metodologias Ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais: um olhar sobre o professor da era digital no curso de Administração em Uberlândia - MG				
Área de concentração:	Tecnologias, Comunicação e Educação				
Linha de pesquisa:	Mídias, Educação e Comunicação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Grupo de pesquisa: Educação, História e gênero - Linha de Pesquisa: A pluralidade das formas de educação e conexões na história contemporânea				

Reuniu-se em web conferência pelo link: <https://meet.google.com/ykx-rynk-pix>, pela Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, assim composta: Professores Doutores: Astrogildo Fernandes Silva Júnior - UFU; Luciana Beatriz Oliveira Bar de Carvalho - UNIFUCAMP; Gilma Maria Rios - IMEPAC, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Gilma Maria Rios, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público (online), e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Astrogildo Fernandes da Silva Junior, Professor(a) do Magistério Superior**, em 14/12/2020, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gilma Maria Rios, Usuário Externo**, em 14/12/2020, às 15:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho, Usuário Externo**, em 16/12/2020, às 06:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2437321** e o código CRC **84583EDE**.

LEANDRO LUIZ DE ARAUJO

**METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM E NOVAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS: UM OLHAR SOBRE O PROFESSOR DA ERA DIGITAL NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DE UBERLÂNDIA - MG**

Uberlândia, MG, 11 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Gilma Maria Rios (Orientadora)
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Centro Universitário IMEPAC Araguari

Prof^ª. Dr^ª. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho
Centro Universitário Mário Palmério (UNIFUCAMP)

Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de extremo valor. Quem é grato aos aprendizados proporcionados pela vida e pela convivência com os outros, segue seu caminho com luz e alegria.

Tenho extrema gratidão e, por isso, agradeço:

Primeiramente a Deus e às energias superiores, que movimentam o universo e nos iluminam em nossos caminhos.

Ao meu pai, André, que me ensinou a ser firme e justo. À minha querida mãe, Lélia, que dedicou todo o seu carinho e atenção ao meu desenvolvimento. Às minhas irmãs, Natália e Naiara, por todo carinho e apoio.

Ao meu companheiro, Gabriel, que me inspirou a encarar este novo desafio e a ultrapassar os meus próprios limites, me encorajando diante das dificuldades.

Às professoras Sandra Vilas Boas e Luciana Carvalho, que há dois anos e meio me receberam em uma reunião e me indicaram caminhos para escrever o projeto de pesquisa que possibilitou o meu ingresso neste programa de pós-graduação.

À minha orientadora, professora Gilma Maria Rios, que de forma rara me acolheu no primeiro dia de curso e me guiou com carinho e atenção até aqui. Expresso a minha gratidão e respeito por essa pessoa tão especial!

Ao servidor Ricardo e às professoras Maria José Pirete e Karém Ribeiro, que me abriram as portas e me apresentaram aos professores participantes desta investigação.

Às minhas amigas deste curso de mestrado, Agliene, Leila e Vanessa, que com perseverança e empatia, contribuíram em todos os desafios que enfrentei. Também aos meus colegas Aline, Angélica, Gleissel, Leonardo, Leticia Daniela e Valquíria, que com suas experiências, enriqueceram nossos debates em sala de aula.

Ao programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação - FACED/UFU e aos seus professores e demais servidores, que contribuíram não só para o desenvolvimento da pesquisa, mas também para ampliar os meus saberes: Adriana Omena, Guilherme Saramago, Vanessa Matos, Mirna Tonus, Silvana Malusá e à nossa querida e sempre gentil Luciana Santos.

Às minhas queridas amigas e professoras Raquel Resende e Luciana Faleiros, que além de me contratarem para integrar suas equipes, me ensinaram princípios e valores profissionais e humanos.

Por fim, agradeço a todos os amigos que me apoiaram direta ou indiretamente durante esta jornada.

RESUMO

A presente investigação científica, vinculada à linha de pesquisa Mídias, Educação e Comunicação (MEC) do Programa de Pós Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), apresenta um recorte entre o processo educativo e sua relação com as metodologias ativas de aprendizagem e as novas tecnologias digitais. O objetivo principal é conhecer e descrever os saberes docentes dos professores formados e atuantes nos cursos superiores de Administração, da modalidade presencial, de duas instituições de ensino, sendo uma pública e uma particular, da cidade de Uberlândia/MG, frente as metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais aplicadas por eles em suas aulas. Em complemento, os objetivos específicos estão alinhados em entender as aproximações existentes entre as metodologias ativas com as tecnologias digitais e elaborar proposta de produto educacional que proporcione um ponto de encontro online de informações relevantes sobre o assunto. Para sua realização, a investigação científica inicia o diálogo teórico ao aprofundar conceitualmente, por meio da pesquisa bibliográfica e documental, os ideais de FREIRE (1996), MORAN (2007), MORAN; MASETTO; BEHRENS (2010), LAVAL (2004), SODRÉ (2012), ANTUNES; PINTO (2017), KENSKI (2012), GÓMEZ (2015), CAMARGO; DAROS (2018), BACICH; MORAN (2018) e outros autores, que se referem sobre os impactos no processo educativo resultantes da evolução tecnológica, econômica e social. Desse modo, a investigação prossegue com a coleta de dados através de questionários estruturados na abordagem quali-quantitativa, dividido em dois grandes blocos, sendo o primeiro correspondente às metodologias ativas e às novas tecnologias e o segundo referente ao perfil docente. Posteriormente, os resultados obtidos em campo são tabulados e analisados, evidenciando os contrastes existentes entre a teoria e a prática dos participantes da pesquisa. Por fim, a investigação apresenta a proposta de produto educacional que viabiliza um ponto para encontro online de informações relevantes sobre esta temática.

PALAVRAS-CHAVE: curso de Administração, metodologias ativas, novas tecnologias, processo educativo, Uberlândia.

ABSTRACT

The present scientific investigation, linked to the research line Media, Education and Communication (MEC) of the Postgraduate Program in Technologies, Communication and Education (PPGCE) of the Faculty of Education (FACED) of the Federal University of Uberlândia (UFU), presents a cut between the educational process and its relationship with active learning methodologies and new digital technologies. The main objective is to know and describe the teaching knowledge of teachers trained and working in higher education courses, on-site, from two educational institutions, being a public and a private one, from the city of Uberlândia / MG, facing the active learning methodologies and new digital technologies applied by them in their classes. In addition, the specific objectives are in line with existing approaches between active learning methodologies with digital technologies and the proposed elaboration of an educational product that provides an online meeting point for relevant information on the subject. For its realization, a scientific investigation, initiates the theoretical dialogue by deepening conceptually, through bibliographical and documentary research, the ideals of FREIRE (1996), MORAN (2007), MORAN; MASETTO; BEHRENS (2010), LAVAL (2004), SODRÉ (2012), ANTUNES; PINTO (2017), KENSKI (2012), GÓMEZ (2015), CAMARGO; DAROS (2018), BACICH; MORAN (2018) and other authors, who are dedicated to the impacts on the educational process of technological, economic and social evolution. In this way, the investigation continues with the collection of data through questionnaires structured in the qualitative and quantitative approach, divided into two large blocks, the first corresponding to the active methodologies and the new technologies and the second referring to the teaching profile. Subsequently, the results obtained in the field are tabulated and promoted, showing the contrasts between the theory and practice of the research participants. Finally, an investigation presents a proposal for an educational product that provides a point for an online meeting of relevant information on this topic.

KEYWORDS: administration course, active methodologies, new technologies, educational process, Uberlândia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética E Pesquisa
FACED	Faculdade de Educação
FAGEN	Faculdade de Gestão e Negócios
FATELOS	Faculdade Telos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos d Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Mídias, Educação e Comunicação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PPGCE	Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNITECNE	Unidade de Tecnologia e Negócios da Universidade de Uberaba
UNIUBE	Universidade de Uberaba

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pirâmide de aprendizagem baseada em Edgar Dale	53
Figura 2: Identificação gráfica e textual do produto.....	88
Figura 3: Mapa do site.....	90
Figura 4: Visão geral do site.....	91
Figura 5: Página inicial.....	92
Figura 6: Página - Processo Educativo	93
Figura 7: Página - Metodologias Ativas	94
Figura 8: Página - Novas Tecnologias.....	95
Figura 9: Página - Documentos e Links	96
Figura 10: Página - Eventos	97
Figura 11: Página - Notícias	98
Figura 12: Fale Conosco.....	99
Figura 13: Sugestões, críticas e elogios?	100
Figura 14: Página com link para e-book.....	101
Figura 15: E-book disponível no site.....	101
Figura 16: Vídeo disponível no site.....	102
Figura 17: Figura disponível no site.....	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Sexo.....	60
Gráfico 2: Idade.....	61
Gráfico 3: A sua primeira graduação foi concluída em uma universidade	61
Gráfico 4: Atualmente, você se encontra em qual nível de ensino concluído.....	62
Gráfico 5: Há quanto tempo você leciona no ensino superior.....	63
Gráfico 6: Em sua atuação na docência universitária, você atua/atuou.....	63
Gráfico 7: Além da docência universitária, você já lecionou.....	64
Gráfico 8: As metodologias ativas e as novas tecnologias.....	65
Gráfico 9: Tenho conhecimento de como posso utilizar as metodologias ativas e.....	67
Gráfico 10: Tenho fácil acesso às propostas de metodologias ativas e.....	68
Gráfico 11: Meus alunos possuem acesso às novas tecnologias	69
Gráfico 12: Tenho facilidade em aplicar as propostas de metodologias ativas.....	70
Gráfico 13: Meus alunos possuem facilidade em utilizar as novas tecnologias.....	71
Gráfico 14: Tenho facilidade em conciliar as novas tecnologias	72
Gráfico 15: Tenho facilidade em conciliar as propostas de metodologias ativas.....	73
Gráfico 16: Já utilizei/utilizo atividades com estudos de casos em minhas aulas.....	74
Gráfico 17: Já utilizei/utilizo atividades com resolução de problemas em minhas aulas	75
Gráfico 18: Já utilizei/utilizo atividades com projetos interdisciplinares em minhas aulas.....	75
Gráfico 19: Preciso utilizar propostas de metodologias ativas e novas tecnologias em minhas aulas.....	77
Gráfico 20: Utilizo a internet para obter mais informações sobre.....	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Custos iniciais.....	103
--------------------------------	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - METODOLOGIAS ATIVAS E NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO APRENDIZAGEM EM UM MUNDO GLOBALIZADO	23
1.1. O processo educativo ontem e hoje.....	23
1.2. Globalização, políticas neoliberais e pós-modernidade	34
1.3. As inovações pedagógicas: metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais	43
CAPÍTULO II - O CAMINHO METODOLÓGICO: PERCURSOS TRILHADOS	55
2.1. Panorama da investigação: procedimentos, resultados e discussão	55
2.2. A coleta de dados	57
2.3. O instrumento de pesquisa	58
2.4. Perfil Docente.....	59
2.5. As metodologias ativas e as novas tecnologias: um olhar sobre o professor da era digital.....	64
2.6. Evocações Dissertativas: puxando e tecendo os fios	78
CAPÍTULO III - PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE PRODUTO	85
3.1. Da pesquisa para web	85
3.2. O produto.....	86
3.2.1. Características e conteúdo: conhecendo o produto educacional.....	87
3.2.2. Identidade.....	87
3.2.3. Forma, conteúdo e mapa do site	88
3.3. Exequibilidade e aplicabilidade: perspectivas	103
CONSIDERAÇÕES	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
APÊNDICES	110
4.1. Instrumento de coleta de dados - Questionário	110
ANEXOS	116
5.1. Termo de consentimento livre e esclarecido	116
5.2. Parecer consubstanciado do CEP	117

INTRODUÇÃO

[...]o fim da educação é facilitar a mudança e a aprendizagem[...], facilitar a aprendizagem reside em certas qualidades de atitude que existem na relação pessoal entre facilitador e o aprendiz.

Carl R. Rogers - Liberdade para aprender

Nos séculos XX e XXI, a educação transitou e ainda transita sob constante análise e reflexão em todo o mundo. No Brasil, especialmente nas últimas décadas, tornou-se constante os debates por profissionais da área e também por toda a sociedade.

Muitos programas de pós-graduação, por exemplo o Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), e também pesquisas de diversos autores tais como BACICH; MORAN (2018), BORDENAVE; PEREIRA (2015), KENSKI (2014), SAMPAIO; LEITE (2001), MARTINS; MALPARTIDA (2015) e outros, apontam para a necessidade de desenvolver uma formação que incorpore metodologias ativas de aprendizagem¹ e novas tecnologias digitais² no processo educativo. Frente a essa perspectiva, essas investigações científicas têm aprofundado o discurso da utilização de inovações pedagógicas como prática importante para formação de um profissional mais adequado ao ato educacional e às práticas de ensino aprendizagem.

A escolha em pesquisar neste programa de mestrado, por metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais na prática docente, ocorreu essencialmente devido a minha eterna curiosidade aliada as minhas vivências no ambiente universitário. Sempre tive interesse em descobrir a origem “das coisas”, sempre buscava “informações” e não me conformava com apenas uma resposta, com a existência de apenas uma possibilidade. Essa personalidade inquieta levou-me a minha primeira graduação: o jornalismo.

¹ As metodologias ativas de aprendizagem compreendem um conjunto de propostas de ação e criação, em constante aperfeiçoamento, que são utilizadas no processo educativo em ambientes de educação formal e não formal. Não podem ser resumidas em apenas uma única ferramenta, técnica, meio ou atividade. Ressaltamos que a proposta de educação que ativa e envolve os aprendizes é antiga, porém o emprego e uso do conceito surgiram recentemente e são foco de diversos estudos. Comênius, Freire, Dewey, Knowles, Rogers, Vygotsky não citam o termo, mas tutelavam o emprego de tais princípios.

² Devido a rápida evolução das tecnologias que presenciamos neste século, o termo novas tecnologias digitais se refere ao uso integrado de dispositivos digitais que se conectam à internet e permitem o uso de softwares com vistas a integração e compartilhamento de informações. Enfatizamos que as inovações tecnológicas de cada período modificam hábitos e comportamentos individuais e coletivos. Kenski, Bacich e Moran apresentam a transposição dos recursos tecnológicos utilizados no dia a dia e de suas facilidades oferecidas para integração ao ambiente escolar.

Durante a minha graduação, realizada na Universidade de Uberaba (Uniuibe) e finalizada em 2011, também me tornei colaborador desta instituição de ensino. O contato diário com alunos, professores e colaboradores estimulou-me a continuar ativo academicamente, e, neste ínterim, realizei uma especialização na área de gestão e uma complementação pedagógica em Letras/Português, com o intuito de atuar também dentro de sala de aula.

Meu primeiro contato direto com discentes e docentes foi possibilitado ao conhecer e trabalhar diretamente com a Prof^a. M^a. Raquel Mendonça do Vale Resende, na época gestora da Unidade de Tecnologia e Negócios da Universidade de Uberaba (Unitecne), que me ofereceu a oportunidade de organizar e participar de cursos de extensão, eventos e palestras promovidos pela unidade cuja temática envolvia empreendedorismo e inovação.

Este meu contato com alunos e professores fortaleceu-se quando me transferi para outro setor da instituição. Ao ser liderado pela Prof^a. Dr^a. Luciana Faleiros Cauhí Salomão, coordenadora do curso de especialização em Expressão Ludocriativa da instituição, pude participar como colaborador – e também como aprendiz – de suas aulas. Ao conhecer uma nova face da educação, que neste curso propõe uma metodologia inovadora voltada ao “aprender a aprender”, por toda a vida e de forma criativa, encantei-me ainda mais pela profissão de educador.

Desde 2013 observava o edital do Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação e, com receio, não me candidatava ao processo seletivo. Em 2018, optei por este desafio e me identifiquei imediatamente com os eixos “Metodologias ativas e novas tecnologias no ensino superior” e “Educação e Tecnologias na formação e prática do docente universitário”, devido às experiências que passei em meu ambiente profissional e acadêmico.

No decorrer do mestrado, as disciplinas agregaram um rico conhecimento teórico a respeito das áreas da educação, tecnologia e comunicação. Este aprendizado me proporcionou um desenvolvimento pessoal e profissional incorporando novo vocabulário e conceitos em minha rotina. Ao trabalhar diretamente no atendimento de alunos e candidatos aos cursos de graduação e pós-graduação a distância, de uma instituição de ensino superior particular, adquiri uma nova visão sobre os processos relacionados a educação.

Todos os estudos, as vivências e experiências aqui brevemente narradas resultaram nesta dissertação, na qual compartilho um pouco dos meus valores, do meu conhecimento, da minha visão e, principalmente, da minha esperança em futuro melhor, para todos, por meio de um processo educativo mais justo, mais abrangente e mais igualitário.

Deste modo, o foco de interesse para a presente pesquisa entrecruza-se com nossas crenças, valores, esperanças e o nosso modo particular de conceber o mundo e as pessoas que nos cercam. Por isso, neste estudo, vinculado à linha de pesquisa Mídias, Educação e Comunicação (MEC) do PPGCE da Faculdade de Educação (FACED) da UFU, trazemos à tona diversas concepções que abrangem o uso das metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais na sala de aula. Além do aprofundamento teórico, nesta pesquisa expomos duas propostas que se complementam, já que, ao mesmo tempo em que buscamos conhecer e descrever, sobre um grupo bastante específico, os saberes de docentes universitários referente às metodologias ativas e novas tecnologias, também apresentamos o plano de criação de um ponto de informações online sobre o tema abordado.

Inicialmente, consideramos ser necessário frisar o artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, que afirma: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Porém, após mais de 30 anos, permanece sendo difícil o livre acesso à educação, mostrando-nos uma realidade diferente da idealizada no principal documento que norteia direitos e deveres dos cidadãos e cidadãs brasileiros, ou seja, as normas de procedimentos para se viver bem e em harmonia no espaço social.

A educação é entendida, portanto, como direito do ser humano e tem por objetivo fazer com que mulheres e homens, independentes da cor, raça, sexo, credo, superem suas limitações materiais, sociais e culturais em um processo de transformação contínuo de convivência social. Assim, a educação não está limitada apenas ao ambiente educacional, e o desafio, tanto no Brasil, quanto no mundo, é garantir à sua população o acesso e a permanência amplos, em qualquer nível de ensino.

Considerando uma educação voltada a atender o mercado em desenvolvimento, o direito de acesso a uma educação de qualidade se perde, transformando-se em uma mercadoria. Disposto a corresponder a este mesmo mercado, o atual modelo do processo educativo estimula a reprodução do conteúdo, provoca diferenças sociais e fortalece a exclusão social. Dessa forma, não só inibe o desenvolvimento do homem em seu processo contínuo de transformação, como fere o item 2 do 26º artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre

todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ONU, 1948).

Dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018) por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) mostram que mais da metade dos brasileiros, com ou acima de 25 anos, não concluiu a educação básica. Em relação ao ensino superior, somente 16,5% da população nesta mesma faixa etária conseguiu concluir seus estudos. Em virtude disso, nesse cenário permeado pela exclusão, torna-se fundamental ampliar debates e alcançar mudanças que diminuam a evasão.

No que lhe diz respeito, a evolução tecnológica que vivenciamos atualmente pode contribuir de forma positiva para/com a educação (no entanto, caso não a utilizemos acertadamente, é seguro que provoque estragos permanentes na vida dos estudantes). O uso das tecnologias digitais, aliadas às metodologias ativas de aprendizagem, agregam grandes significações ao processo educativo, possibilitando dinamismo e interatividade, dentro e fora do ambiente educacional.

A mutação do ensino alcançada com essas metodologias ocorre, especialmente, em decorrência da mudança no protagonismo em sala de aula. Com abordagens inovadoras e diferentes, o aluno se coloca em uma posição mais ativa, sendo ele mesmo o condutor de seu próprio conhecimento, em conjunto, é claro, com seus companheiros de sala de aula.

Dessa maneira, os estudantes ganham protagonismo durante a aprendizagem com o professor atuando como um guia para que isso se torne realizável, possibilitando, assim, o surgimento de uma relação muito mais igualitária e justa para todos os envolvidos. Ademais, por meio do ensino autônomo, ativo e participativo, as tecnologias digitais e as metodologias ativas de aprendizagem podem, de forma indireta, contribuir para a permanência e a continuidade dos estudos.

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 17).

Isto posto, uma das características fundamentais das metodologias ativas de aprendizagem é o uso frequente das tecnologias digitais. É importante evidenciar que, no século XXI, os termos “novos (as)” passam por constantes transformações ao considerarmos a rápida

evolução tecnológica que agiliza o desenvolvimento e disponibilização de inéditos e diferentes recursos tecnológicos.

Antes vista como desprezível, a tecnologia agora é parte capital de todo o processo educacional, preparando o estudante tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida no século XXI. Bannell et al. (2016) considera que por meio da tecnologia, os alunos manifestam, crescentemente, uma característica muito importante: a autonomia, um aspecto fundamental e que representa o elo para que o indivíduo desenvolva várias habilidades e competências essenciais para o século atual, tais como a criatividade, o respeito, o autoconhecimento, a paciência e a persistência, entre outras.

Esse modo de conceber a cognição humana nos leva a supor que tecnologias que favorecem a colaboração ampliam o acesso à informação, medeiam a comunicação e modificam nossa percepção do macro, do micro, do tempo e do espaço, possibilitam criar uma abordagem pedagógica que, em vez de privilegiar a transmissão, a memorização e a repetição de conteúdos, favorece e privilegia a aquisição das habilidades necessárias para a autonomia, a autoria e a criatividade.
(BANNELL ET AL, 2016, p.123)

Como podemos notar, as metodologias ativas de aprendizagem integradas as tecnologias digitais fazem parte de uma abordagem totalmente diferente da qual estamos habituados. Dessa forma, é possível fazer com que os alunos aprendam em seu próprio ritmo e de forma autônoma, contando tão somente com o auxílio do professor e de seus colegas.

No ensino superior, os discentes e docentes apresentam-se com uma diversidade de pensamentos, ideias e vivências que possibilitam o uso e a experimentação de múltiplas ferramentas e métodos voltados para uma aprendizagem ativa. Considerando que as metodologias ativas de aprendizagem e as tecnologias digitais buscam a quebra do paradigma da abordagem tradicional do ensino, é fundamental compreendermos os saberes docentes em torno deste assunto.

Um levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio do Censo da Educação Superior, revela que, em 2017, o ensino superior brasileiro possuía cerca de 8,3 milhões de alunos matriculados em cursos de graduação. Deste total, 8,2% são alunos do curso de Administração, conferindo a este bacharelado o título de terceiro curso mais procurado no país.

No Brasil, conforme afirmam Silva e Fischer (2008, p. 2), “durante mais de seis décadas, o ensino das Ciências Administrativas se confundiu com o das Ciências Econômicas, até a definição do currículo mínimo em 1966”. Hoje, os cursos de Administração possuem em seus

currículos disciplinas voltadas à gestão, à inovação e ao empreendedorismo, consolidando-se, assim, como um curso com grande área de atuação no mercado de trabalho.

Ponderando a relevância do bacharelado em Administração no ensino superior brasileiro e a importância das metodologias ativas e das novas tecnologias para uma quebra do paradigma da abordagem tradicional do ensino, intentamos, por meio da presente pesquisa, principalmente retratar o uso de metodologias ativas e tecnologias no ensino superior do curso de Administração nos ambientes pesquisados.

Deste modo, direcionamos o olhar do presente estudo, dentre as inúmeras discussões e intermediações necessárias para evolução do nosso sistema de ensino, ao professor da era digital. Sabemos que é apenas a ponta de um iceberg com o objetivo de contribuir, de forma relevante, para o constante aperfeiçoamento da educação brasileira.

Assim, o objetivo principal desta investigação científica é conhecer e descrever os saberes docentes dos professores formados e atuantes nos cursos superiores de Administração de Empresas, da modalidade presencial, de duas instituições de ensino, sendo uma pública e uma particular, da cidade de Uberlândia/MG, frente as metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais aplicadas por eles em suas aulas.

Os objetivos específicos estão articulados em entender as aproximações existentes entre as metodologias ativas de aprendizagem com as tecnologias digitais e elaborar proposta de produto que proporcione um ponto de encontro online de informações relevantes sobre o assunto.

Em busca de cumprir os objetivos desta investigação científica, levantamos os seguintes problemas de pesquisa: há uso de metodologias ativas e novas tecnologias no ensino superior do curso de Administração nos ambientes pesquisados? Como ocorre a sua aplicação/uso nestes ambientes? Quais os saberes e conceitos sobre o assunto estão incorporados nos participantes da pesquisa?

Para encontrar tais respostas, utilizamos as abordagens quantitativa e qualitativa. No que tange à abordagem qualitativa, realizamos uma ampla pesquisa sobre metodologias ativas e novas tecnologias, de maneira a estabelecermos recortes para escolha do objeto de estudo, haja vista que os métodos qualitativos descrevem uma relação entre o objetivo e os resultados que não podem ser interpretadas através de números, sendo esta uma pesquisa descritiva. Todas as interpretações dos fenômenos são analisadas indutivamente (ANDRADE, 2009). Destacadamente, este tipo de metodologia é empregado com mais frequência em pesquisas de natureza social e cultural, com análise de fenômenos complexos e específicos.

Em relação a abordagem quantitativa, por sua vez, identificamos a necessidade de um levantamento quantificado com o intuito de promover e apresentar ao leitor informações no formato de dados que se referem aos ambientes pesquisados. Para tanto, trabalhamos com dados numéricos e técnicas estatísticas tanto para classificar como para analisar os resultados, por isso, utilizamos os dois métodos para realizar as análises dos dados recolhidos durante esta pesquisa.

Assim, a metodologia, de um modo geral, está norteada por duas vertentes em ordem de alcançar os objetivos propostos, produzindo implicações que podem confirmar ou negar as hipóteses lançadas.

Desta forma, fizemos uso da técnica descritiva de coleta de dados por meio de questionários estruturados sobre saberes de docentes universitários do curso de Administração, da modalidade presencial, de uma instituição pública e de uma instituição particular de ensino relativos às metodologias ativas e novas tecnologias. Ao usar a metodologia quantitativa optamos, em sua maioria, adotar questões com opções de resposta tipo escala Likert, para assim encontrar o grau de conformidade dos participantes da pesquisa em relação as afirmações propostas. No tocante a metodologia qualitativa, as evocações dissertativas permitiram a expressão dos participantes diante dos enunciados apresentados. Em vistas a concentrarmos e aprofundarmos a investigação para resolução do problema de pesquisa proposto, optamos por não aplicar o questionário aos discentes e gestores de curso, preservando e priorizando a ótica dos docentes em relação ao tema.

Ao fim desta pesquisa, desenvolvemos um produto que se constitui por uma página eletrônica, cujo objetivo é trazer da pesquisa para a internet a concretização de uma central de informações sobre metodologias ativas de aprendizagem e tecnologias digitais no processo educativo.

A pesquisa possui relevância acadêmica ao possibilitar discussões e reflexões sobre os dados levantados em campo. Apesar da amostra ser relativa a um pequeno grupo de docentes universitários, oportuniza o acesso à realidade dos participantes da pesquisa, bem como compreensão dos saberes existentes em relação ao tema, contribuindo, destarte, academicamente em todas as áreas de ensino por se constituir uma base pedagógica para qualquer área de conhecimento. A relevância social da pesquisa evidencia-se ao deixar uma contribuição à sociedade como um todo, ao buscar a melhoria da educação e refletir sobre as diversas formas de utilização das metodologias e tecnologias disponíveis, em especial no que diz respeito aos profissionais envolvidos na área educacional.

Diante o exposto, apresentamos a organização do trabalho, dividido em três capítulos: o primeiro aprofunda conceitualmente os princípios do processo educativo, seus desafios, suas crises e as inovações pedagógicas que o permeiam, o segundo capítulo aborda o panorama da investigação científica, os procedimentos vinculados ao desenvolvimento da pesquisa, a análise e a discussão dos resultados obtidos por meio da tabulação dos dados coletados em campo e a sua interface com a teoria apresentada anteriormente; e, por fim, o terceiro capítulo destaca a proposta de produto fruto do desenvolvimento desta pesquisa. Após estas reverberações, evidenciamos as considerações finais e as referências utilizadas como ponto de apoio e fundamento para nossa discussão.

Esperamos que a investigação possa contribuir para o debate acerca das metodologias ativas, em diferentes realidades, particularmente sobre a prática pedagógica dos professores do curso de Administração. Na busca de explorar e interpretar técnicas de ensino, não tivemos a pretensão de transmitir o único e comum, mas múltiplo, o diferente.

CAPÍTULO I - METODOLOGIAS ATIVAS E NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO APRENDIZAGEM EM UM MUNDO GLOBALIZADO

Este capítulo é fruto do aprofundamento conceitual, no qual utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental para apresentarmos significativas reflexões sobre a importância do processo educativo na sociedade e seus desafios frente ao século XXI, apresentados sob a ótica de FREIRE (1996), MORAN (2007), MORAN; MASETTO; BEHRENS (2010) e outros autores, além da sua inter-relação com os quatro pilares da educação defendidos por DELORS (1998). Ademais, ainda neste capítulo, evidenciamos os impactos da globalização, das políticas neoliberais e da pós-modernidade no ensino, apontados principalmente por LAVAL (2004), SODRÉ (2012) e ANTUNES; PINTO (2017). Por fim, apontamos as inovações pedagógicas através das metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais, discutidas por MORAN; MASETTO; BEHRENS (2010), KENSKI (2012), GÓMEZ (2015), CAMARGO; DAROS (2018), BACICH; MORAN (2018), dentre outros.

1.1. O processo educativo ontem e hoje

Mesmo de forma inconsciente, todos aprendemos. O nosso instinto de sobrevivência, naturalmente, faz-nos agir para alcançarmos um objetivo. Quando um recém-nascido sente fome, a primeira ação é chorar, e se ele não é rapidamente amamentado, o choro se potencializa. Com o passar do tempo, a criança aprende que o ato de chorar significa, ao outro, o momento de alimentá-la. Assim, mentalmente, sistematiza-se, na criança, a importância do choro para que ocorra a alimentação.

Aos poucos, utilizamos nossos cinco sentidos (visão, olfato, paladar, audição e tato) para aprendermos cada vez mais. Ao interpretarmos as percepções adquiridas por meio do ambiente que nos rodeia, criamos significados para objetos, fatos, ações e tudo o que está a nossa volta.

A interação com o mundo e o contexto que vivenciamos possibilitam uma transmissão dinâmica do conhecimento social, histórico e cultural já existente. O contato com a família, com o ambiente externo ao lar e com os objetos que nos rodeiam promovem a construção da nossa personalidade proporcionada pelo delineamento dos roteiros mentais e emocionais. Bannell et al. (2016, p. 8) defendem que “a cognição humana é fruto da interação entre cérebro, corpo e ambiente físico e cultural, e que todos esses elementos precisam ser considerados nas análises e explicações que orientam as práticas educacionais”.

Dessa forma, Moran; Masetto; Behrens (2010, p.12) complementam que

A educação é um processo de toda a sociedade - não só da escola - que afeta todas as pessoas, o tempo todo, em qualquer situação pessoal, social, profissional, e de todas as formas possíveis. Toda a sociedade educa quando busca novas ideias, valores e conhecimentos. Família, escola, meios de comunicação, amigos, igrejas, empresas, internet, todos educam e, ao mesmo tempo, são educados, isto é, todos aprendem mutuamente, sofrem influências, adaptam-se a novas situações. Aprendemos com todas as organizações e com todos os grupos e pessoas aos quais nos vinculamos.

Portanto, ao partir desse pressuposto, nosso aprendizado, comportamento e linguagem, que fazem parte do processo de relação social, são absorvidos e reestruturados constantemente por nossas funções mentais. De forma orgânica, como uma pulsão natural do ser humano, surge o processo educativo.

A troca de experiências, a aquisição de novos conhecimentos e a construção de saberes tornam-se cada vez mais necessárias ao homem. Conforme Arendt (1954, p. 139), “a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos”. Para ela, “a função da escola é ensinar às crianças como o mundo é, e não instruí-las na arte de viver”. (ARENDDT, 1954, p. 141)

Ou seja, Arendt (1954) afirma que parece inconfundível à educação moderna eliminar o desenvolvimento da criança ao tentar criar um mundo próprio para ela. Segundo a autora, é estranho que esse procedimento tenha emergido na educação moderna que visou servir às crianças, contra os métodos do passado, por estes não considerarem suas necessidades.

De tal modo, como o mundo oportuniza de forma interminável diversos dados e informações, o homem procura aprender a aprender. Nesta busca, a sociedade institucionaliza o processo educativo, criando ambientes próprios e estruturados para a prática educacional, denominados ambientes de educação formal ou, popularmente, conhecidos como escolas.

Bannell et al. (2016, p. 13) enfatizam que as instituições de ensino iniciaram sua implementação no século XVIII com padrões definidos “tendo como princípios norteadores valores, culturas e expectativas da época, que continuaram orientando as práticas escolares ao longo dos dois séculos seguintes”. Sendo assim, ao longo do tempo, a educação formal buscou atender aos principais interesses da sociedade.

Neste contexto, Alcici (2014, p. 2) aduz que “como instituição social, a escola é historicamente situada e, portanto, será sujeita às mesmas influências e transformações que afetam a sociedade como um todo”.

Neste mesmo raciocínio, Arendt (1954) entende que o mundo vai muito além da escola, mas está interligado a ela. No espaço educacional se desenlaça o processo educativo institucionalizado e não é somente dentro dele que a educação acontece, por isso, as instituições de ensino não estão ilesas às metamorfoses sociais que impactam toda a sociedade.

Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. (ARENDE, 1954, p. 141)

Ao estarmos inseridos no mundo e balizarmos todas as nossas vivências e experiências, aprendemos. A escola é um ambiente propício para educação, porém não é o único a possibilitar a tomada de consciência crítica. Arendt (1954, p. 141) reforça a importância da familiaridade com o mundo, pois “na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é”.

Moran (2007, p. 164) destaca que “a educação é um processo de construção da consciência crítica. Como então se dá esse processo? Essa construção começa com a problematização dos dados que nos chegam direta e indiretamente.” Ao mesmo tempo, essa afirmação evidencia que não somente as instituições de ensino, mas os diversos ambientes em que estamos inseridos fornecem-nos dados que influenciam na construção do aprendizado. O processo de transformação de dados e informação em consciência crítica e conhecimento está além dos ambientes educacionais e é permeado por todos os ambientes e experiências vivenciadas.

Antes da criança chegar à escola, já passou por processos de educação importantes: pelo familiar e pela mídia eletrônica. No ambiente familiar, mais ou menos rico cultural e emocionalmente, a criança vai desenvolvendo as suas conexões cerebrais, os seus roteiros mentais, emocionais e suas linguagens. (MORAN, 2007, p. 165)

Assim, estes autores ressaltam que a aproximação entre o mundo e a escola se torna cada vez mais necessária para a inserção da criticidade no processo educativo. Ao integrar o conteúdo curricular com a realidade do educando, mesmo que de forma limitada e tênue, a aprendizagem consegue abarcar a vida cotidiana.

Freire (1996) defende que a educação formal deve estabelecer uma intimidade necessária entre os saberes curriculares e a experiência social dos alunos. Ele acredita, também,

em uma inquietação indagadora que esclarece não somente conteúdos, mas impacta no confronto da realidade em que se está inserido.

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere e alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.
(FREIRE, 1996, p. 18)

Portanto, um olhar crítico e reflexivo sobre o conteúdo que é abordado precisa cada vez mais ser cativado ao educando. Se torna necessário, paulatinamente, estimular a tomada de consciência crítica dentro da sala de aula, substituindo a mera reprodução conteudista, prática tão enraizada por séculos na educação. A prática de ensino requer o encorajamento da curiosidade que conseqüentemente desperta a indagação e a reflexão durante o processo educativo.

Para Freire (1996, p. 10), nos tempos atuais de constantes crises no processo educativo,

a ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica ou cultural, passa a ser ou a virar quase natural.

A construção de uma consciência crítica e reflexiva, sobre as experiências e situações do cotidiano, permitem o desvelamento de novas possibilidades e realidades. Assim torna o processo educativo eficaz para a experiência social do estudante. Conforme Moran; Masetto; Behrens (2010, p.16) “a educação é eficaz quando nos ajuda a enfrentar as crises, as etapas de incerteza, de decepção, de fracasso em qualquer área e a encontrar forças para avançar e achar novos caminhos de realização”.

Ao sugerir uma prática de sala de aula que pudesse alargar a criticidade dos alunos, Freire censurava o ensino oferecido pela ampla maioria das instituições de ensino, espaços das elites, que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo Freire, o professor atua como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Em outras palavras, o saber é visto como uma doação dos que se ajuízam seus detentores.

Em confronto a educação bancária e aos seus ideais de quietude, memorização e reprodução de conteúdo, Delors (1998) compartilha os quatro pilares que embasam a educação ao longo de toda a vida. Tais pilares reforçam a importância do estímulo da curiosidade inquietadora e da criticidade.

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. (DELORS, 1998, pg.89)

Recorrendo novamente a Freire (1996), o profissional de educação deve levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como verdade absoluta, pois a alfabetização não é um processo simples de ensinar a ler e a escrever. A alfabetização é um processo de ensino de leitura e escrita que deve ser acompanhado do processo de construção do conhecimento junto às práticas sociais. Desta maneira, não é só importante por oportunizar a conclusão da Educação Básica, como proporcionar aos alunos o aperfeiçoamento necessário para que possam acompanhar, compreender e contextualizar o ritmo acelerado das novas descobertas.

Esta visão também é defendida por Delors (1998) ao propor o primeiro pilar da educação “Aprender a conhecer” que defende a descoberta e a construção do conhecimento por meio do interesse e prazer em aprender. A curiosidade natural, em busca de novas informações e descobertas, alimenta a autonomia e o discernimento. Para o autor “o aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir”.

Em seu segundo pilar, o autor apresenta a importância de “Aprender a fazer” no qual a formação profissional está atrelada a mobilização das habilidades críticas e reflexivas para a tomada de decisões frente às numerosas situações. Delors (1998, pg.93) defende que

“Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar.”

Deste modo, no momento em que se alinha e se utiliza o conhecimento obtido na vivência do mundo com o conhecimento exercitado nos ambientes formais de educação surgem diversas possibilidades, para educandos e educadores, de realização do processo educativo crítico e reflexivo. A escola transforma-se em uma ponte fundamental entre o seio familiar e o mundo real ao proporcionar diferentes visões aplicadas ao mesmo contexto.

Além da responsabilidade de interligar conhecimentos curriculares com vivências de mundo para a construção da criticidade, a escola e o processo educativo estão diante de um

novo desafio. No século XXI, a globalização, a evolução social e o desenvolvimento tecnológico introduziram mudanças significativas que impactam diretamente no processo educativo convencional, instituído nos ambientes formais de educação.

A educação precisa andar paralelamente ao desenvolvimento das tecnologias, valendo-se delas para aplicar, de maneira mais rápida e precisa, o conhecimento científico, buscando resolver os problemas de aprendizagem humana. As tecnologias atuam diretamente no perfil de nossos educadores e educandos, globalizando o conhecimento e a informação, que deixam de ser individuais e se tornam coletivos.

Moran; Masetto; Behrens (2010, p.31) realçam que “com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir”.

Para dominar toda essa tecnologia que está disponível, faz-se mister estar habilitado para isso e ter acesso aos instrumentos tecnológicos. É necessário que os educadores estejam aparelhados para utilizar e ensinar o uso e, o mais importante, a finalidade do uso das tecnologias em sala de aula.

Sampaio e Leite (1999, p. 15) argumentam que “cercados que estamos pelas tecnologias e pelas mudanças que elas acarretam no mundo, precisamos pensar em uma educação que forme cidadãos capazes de lidar com o avanço tecnológico, participando dele e de suas consequências”. Ao defenderem a articulação da tecnologia nas instituições de ensino como uma possibilidade de integração às vivências que já acontecem fora dos muros, fica clara a importância de educadores e educandos utilizarem de experiências que permitem contribuir no processo educacional.

Ao mesmo tempo em que o processo educativo se vê diante do desafio imposto por meio do desenvolvimento tecnológico, a educação ganha um novo fôlego ao se apropriar das mudanças que estão em constante evolução e circulação na sociedade.

Para Kenski (2012, p. 19),

a escola representa na sociedade moderna o espaço de formação não apenas das gerações jovens, mas de todas as pessoas. Em um momento caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida.

Inseridos nessas mudanças, discentes e docentes realizam cotidianamente seu papel social, ao mesmo tempo em que comportamentos são alterados devido a rápida evolução

tecnológica e social. Essa evolução possibilita, hoje, um acesso rápido a uma infinita quantidade de informações por meio de eletrônicos conectados à internet.

De acordo com Gonçalves e Silva (2018, p. 59),

o avanço da tecnologia impactou o mundo. Isto pôde ser observado nas mais diferentes áreas do conhecimento, e a educação não foi exceção. Há pouco tempo, o conhecimento era exclusividade escolar, aprender era possível a partir da possibilidade de se frequentar uma escola e ensinar era papel exclusivo do professor.

A transformação tecnológica impacta diretamente no processo educativo devido à facilidade e à mobilidade das informações. Um dos desafios é transmutar informações isoladas em conhecimento de fato. Segundo Andrade e Sartori (2018, p. 178), há uma grande quantidade de informações disponíveis e

não retemos e armazenamos nenhuma fração dessa avalanche informacional. Novos dados são armazenados como informações relevantes quando se tornam parte de nossa bagagem de conhecimento, ou seja, quando são relacionados e articulados a outras informações de nosso mosaico de significados e de emoções.

Os personagens envolvidos diretamente no processo educativo, no século XXI, participam dessas modificações, ditadas principalmente pela globalização. No caso dos discentes, a maioria está inserida em um ecossistema tecnológico, com uma vivência diária rodeada por aparelhos eletrônicos que inundam o dia a dia com informações de todos os tipos.

Contudo,

O papel da educação deve voltar-se também para a democratização do acesso ao conhecimento, produção e interpretação das tecnologias, suas linguagens e consequências. Para isto torna-se necessário preparar o professor para utilizar pedagogicamente as tecnologias na formação de cidadãos que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro.
(SAMPAIO; LEITE, 1999, p. 15)

Desse modo, além dos educandos, os docentes desenvolvem importante papel no uso das tecnologias no processo educativo. Ao conhecer e aprofundar em suas linguagens e usos, o professor poderá adotar estratégias que incentivem o uso das tecnologias no ambiente educacional. Torna-se pertinente salientar que rupturas de paradigmas não acontecem de forma linear e harmoniosa, se dão nos conflitos, desconstruções, descontinuidades,

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário

à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (FREIRE, 1996, p. 22)

Ao repensar a prática e os saberes docentes, é necessário que consideremos as transformações advindas do século XXI. Atualmente, é preciso preservar a atenção dos alunos e ir além, trazer importantes significados ao processo educativo para que a troca de conhecimento seja incorporada por quem aprende e isso traga valor a quem ensina.

Andrade e Sartori (2018, p. 179) defendem que

na relação cotidiana de sala de aula no século XXI, não é mais possível manter o foco de atenção dos estudantes por meio de aulas-palestras centradas no professor ainda que incrementadas por ferramentas digitais como PowerPoint, Prezi, vídeos ou recursos de lousas digitais.

Diante ao exposto, o modelo de fileiras, com mesas e cadeiras dispostas sequencialmente, torna-se ferramenta disciplinadora, servindo principalmente à transmissão de ideias pelo professor. A figura do professor como a autoridade máxima – que não pode ser contestada e que guarda todo o conhecimento –, a sala de aula em completo silêncio o tempo todo e atividades que não estimulam diversas áreas de conhecimento são alguns exemplos que, na relação cotidiana em sala de aula no século XXI, não devem ser estimulados e muito menos aceitos.

Décadas passadas, em grande maioria das salas de aula, o diálogo entre professor e aluno era uma ocasião isolada, que distinguia o professor do aluno como seres distantes um do outro, em que o conhecimento era absorvido automaticamente e mecanicamente, sem muito espaço para questionamentos, tornando o saber desinteressante. Hoje em dia, no mundo digital e globalizado, temos oportunidade de ter uma educação mais crítica, participativa e comunicativa. O professor e o aluno interagem, trocam experiências para construir um saber pleno e integral. Porém, mesmo diante destas possibilidades é preciso se atentar que

As mudanças demorarão mais do que alguns pensam, porque os modelos tradicionais estão muito sedimentados, em parte, eles funcionam, e com isso torna-se complicado fazer mudanças profundas. Por outro lado, encontramos-nos em processos desiguais de aprendizagem e evolução pessoal e social. Apesar de haver avanços, muitas instituições e muitos profissionais mantêm uma distância entre a teoria e a prática, entre suas ideias e ações. Se as pessoas têm dificuldades para evoluir, conviver e trabalhar em conjunto, isso se reflete na prática pedagógica. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2010, p. 24)

Desta forma, precisamos possibilitar espaços mais democráticos, prazerosos, alegres e dinâmicos, em que professores e alunos possam construir reciprocamente esses momentos de troca mútua de uma forma cooperativa, para o desenvolvimento de um indivíduo melhor.

Conforme retrata Moran (2007, p. 94),

antes, o professor só se preocupava com o aluno em sala de aula. Agora, continua com o aluno no laboratório (organizando a pesquisa), na internet (atividades a distância) e no acompanhamento das práticas, dos projetos das experiências que ligam o aluno à realidade, à sua profissão (no ponto entre teoria e prática).

É latente construir uma ponte que possibilite diálogo no ambiente educacional. Delors (1998) apresenta em seu terceiro pilar da educação “Aprender a viver juntos” a necessidade da empatia, respeito e cooperação mútua, mesmo diante de diferentes aspectos. Deste modo, para Delors (1998, p.97) “a educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.”

As rápidas e incessantes transformações técnico-científicas e a complexidade da realidade socioeconômica exigem contínuo ajustamento dos objetivos e métodos de atuação, sendo, para isso, indispensáveis atividades que estimulem a autonomia, que envolvam os alunos na organização e planejamento de trabalhos e pesquisas, permitindo que exerçam a iniciativa e a liberdade de escolha. Desse modo, possibilitam a eles o exercício da capacidade de comunicação e expressão, em um processo de abertura para todos.

É importante frisar que, atualmente, praticamente não existem instituições de ensino só “tradicionais” ou, por outro lado, totalmente “avançadas”. Da mesma forma, é um engano considerar que nos ambientes mais modernos não há regras. As boas instituições buscam o equilíbrio e aproveitam o melhor de cada método em seu sistema de ensino-aprendizagem. Moran; Masetto; Behrens (2010, p.67) observam que

As mudanças que estão acontecendo na sociedade, mediadas pelas tecnologias em rede, são de tal magnitude que implicam, a médio prazo, reinventar a educação, em todos os níveis e de todas as formas. Aos poucos a escola se tornará mais flexível, aberta, inovadora. Será mais criativa e menos cheia de imposições e obrigações. Diminuirá sensivelmente a obrigação de todos precisar em aprender as mesmas coisas no mesmo espaço, ao mesmo tempo e do mesmo jeito.

O avanço das tecnologias de informação permitiu a criação de ferramentas que podem ser empregadas pelos professores em sala de aula, o que admite maior disponibilidade de informação e recursos para o educando, tornando o processo educativo mais dinâmico, eficiente

e inovador. Nesse sentido, o uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser visto sob a ótica de uma nova metodologia de ensino, permitindo a interação digital dos educandos com os conteúdos, isto é, o aluno passa a interagir com várias ferramentas que o possibilitam valer-se de seus esquemas mentais a partir do uso racional e mediado da informação.

Diante desta realidade, claramente, o processo educativo convencional pode elencar grandes e contínuas transformações. O educador, cada vez mais, precisa encabeçar a ponte entre a tecnologia, o conteúdo curricular e a realidade dos educandos. E este triplo desafio do processo educativo e do educador ainda é permeado pela necessária construção da capacidade crítica do aluno. Assim, é essencial que nos atentemos acerca do que as tecnologias podem contribuir de fato para essa construção.

As tecnologias, ao mesmo tempo em que possibilitam uma interatividade, podem também facilitar o processo de acomodação dos educandos. A facilidade de acesso e encontro das informações podem impedir o aprofundamento na pesquisa do conteúdo. Moran (2007, p. 103) alerta que muitos se satisfazem com os primeiros resultados de uma pesquisa, pensam que basta ler para compreender. A pesquisa é um primeiro passo para entender, comparar, escolher, avaliar, contextualizar, aplicar de alguma forma.

O processo educativo, presentemente, deve se atentar a essas facilidades e possibilitar junto aos alunos uma análise crítica sobre o conteúdo curricular que é abordado, apresentando a importância e o impacto na realidade do estudante. Moran (2007) destaca a importância da pesquisa como início do processo da construção crítica:

As tecnologias nos ajudam a encontrar o que está consolidado e a organizar o que está confuso, caótico, disperso. Por isso, é tão importante dominar ferramentas de busca da informação e saber interpretar as escolhas, adaptá-las ao contexto pessoal e regional e situar cada informação dentro do universo de referências pessoais. (MORAN, 2007, p. 103)

Para Moran (2007), ao aprofundar a pesquisa, diversificar fontes e encontrar contrapontos, o educando apropria-se da substância tão necessária para a reflexão. A tecnologia o conduz até o conteúdo, mas de forma alguma poderá refletir por ele.

Entretanto, ainda percebemos que a pesquisa e a tecnologia visam atender as necessidades das classes dominantes e dos governos que representam empresas poderosas, de modo que somente uma pequena parcela da população pode usufruir de seus serviços e inovações, acentuando a desigualdade social, ao mesmo tempo em que garante o lucro de um seleto grupo de empresas.

Assim, o desenvolvimento científico-tecnológico deve ser encorajado a prosperar e a florescer levando em consideração o bem-estar do povo e não somente a satisfação econômica, como acontece nos dias de hoje. Deve-se pensar em um desenvolvimento científico-tecnológico com responsabilidade social direcionado às tarefas práticas, não apenas dirigido de acordo com os velhos sistemas econômicos, políticos e moral.

Neste mesmo contexto, o quarto pilar da educação defendido por Delors (1998) “Aprender a ser” ressalta o desenvolvimento completo do ser, por meio do pensamento crítico e autônomo capaz de possibilitar a criação do seu próprio juízo de valor que foge de padrões a serem seguidos. De acordo com Delors (1998, p.100) “num mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como econômica, deve ser dada importância especial à imaginação e à criatividade”, assim, promovendo a liberdade humana das manifestações individuais.

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (DELORS, 1998, pg.99)

Assim, implica termos um nível de responsabilidade individual e coletiva muito mais acentuado que o de tempos pregressos. Por isso, a destacada necessidade de se proporcionar a toda população uma educação científica e tecnológica, sendo que a ausência de tais conhecimentos leva à carência de responsabilidade com o bem comum.

Nesta perspectiva, fica claro que o papel fundamental da educação é preparar o aluno para o século XXI, que, querendo ou não, é induzido pela utilização massiva da tecnologia. Podemos, então, utilizar os espaços educacionais para despertar e ensinar um uso adequado das tecnologias. Entretanto, é preciso considerar que, em sua grande maioria, o uso de recursos tecnológicos já está presente no campo de conhecimento dos alunos, devido a constância no uso em seu dia a dia.

Em vista disso, a tecnologia deve estar presente de forma crítica. Os recursos digitais precisam ser aliados às práticas de ensino e ao projeto pedagógico. Ademais, é essencial educar para saber distinguir a informação correta dentro de uma imensidão de dados e entender que a internet existe para além do *Google* ou das redes sociais.

A inovação tecnológica gera profundas mudanças na forma como as pessoas relacionam-se e se organizam em sociedade. O rápido avanço da tecnologia tem produzido

efeitos sensíveis nas mais variadas áreas, desde o desenvolvimento de novos meios de comunicação pessoal à criação de novas ferramentas para a área educacional e gerência estatal.

Apesar de toda a melhoria tecnológica e de sua utilização ser uma realidade, este avanço deve ser acompanhado pelo debate sobre questões éticas e de segurança no seu desenvolvimento, principalmente na educação, em virtude de situações de manipulação que visam a parte mercadológica e não a conscientização crítica da realidade que vivenciamos.

A escola, especialmente a pública, por vezes não consegue acompanhar o ritmo das inovações do mundo contemporâneo. Muitos educadores e educadoras que vivenciaram, em sala de aula, esse fenômeno de avanço tecnológico, principalmente na passagem da última década do século XX e na primeira década do século XXI, estão preocupados, sem saber direito o que fazer e como proceder diante das tecnologias colocadas no ambiente educacional brasileiro.

Portanto, não podemos fechar os olhos para um futuro próximo, no qual já não é possível elegermos como ferramenta educacional necessária apenas o pacote Office. Ter uma educação pautada no uso da tecnologia será o diferencial para o desenvolvimento do cidadão dos próximos anos.

Desta maneira, destaca-se a importância da inserção tecnológica no ambiente educacional de forma a propagar uma educação mais eficaz, crítica e reflexiva com o intuito de modificar um sistema que conta com rapidez em seu desenvolvimento científico-tecnológico e a cada dia mais, acumula riqueza para poucos e poucas oportunidades para a grande maioria.

1.2. Globalização, políticas neoliberais e pós-modernidade

Os ambientes educacionais, sejam formais ou não, apresentam grande importância na sociedade em decorrência da simbologia que carregam, pois são espaços que possibilitam a construção e a difusão do saber e do conhecimento. No Brasil, o processo educativo institucionalizado, a que se refere todo o ensino básico, integra por quase 14 anos (ou mais) a vida do educando, considerando os ensinos infantil, fundamental e médio, conforme a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), preconiza em seu artigo 4, que “o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade” (BRASIL, 1996).

As instituições de ensino, assim como toda a sociedade, não estão incólumes às mudanças sucedidas da globalização. Desse modo, por estarmos imersos em uma atmosfera na qual prevalecem soluções temporais que vão ao encontro dos interesses da burguesia, a globalização, a pós-modernidade e o neoliberalismo influenciam diretamente na educação.

Para entendermos as mudanças exigidas nas posturas metodológicas dos professores no ensino brasileiro, precisamos compreender o termo “globalização”, que nos é posto a partir de uma ideia em referência a um processo de integralização, em que há a inclusão de todos os países, regiões e pessoas adequando-se aos novos padrões de desenvolvimento capitalista.

Discutindo o processo de globalização, Libâneo (2006) afirma que:

O capitalismo lançou-se, no final do século XX, em um acelerado processo de reestruturação e integração econômica, que compreende o progresso técnico científico em áreas como telecomunicações e informática, a privatização de amplos setores de bens e serviços produzidos pelo Estado, a busca de eficiência e de competitividade e a desregulamentação do comércio entre países, com a destruição das fronteiras nacionais e a procura pela completa liberdade de trânsito para as pessoas, mercadorias e capitais, em uma espécie de mercado universal. Esse processo de aceleração, integração e reestruturação capitalista vem sendo chamado de globalização. (LIBÂNEO, 2006, p. 74)

Nesse entendimento, o processo de globalização fortalece o crescimento da competitividade quando proporciona a interdependência entre as economias, ocasionando desregulamentação do comércio entre os países. Entretanto, a “globalização” é frequentemente considerada como representante incontestável do progresso no sentido da homogeneidade cultural, como um conjunto de forças que estão tornando os Estados-nação atrasados que pode resultar em algo parecido com uma política mundial, principalmente com o crescimento irresistível da tecnologia da informação.

Os processos de globalização, seja como forem definidos, parecem ter, conforme Burbules e Torres (2004), consequências sérias na transformação do ensino e da aprendizagem, pois estes têm sido compreendidos dentro do contexto de práticas educacionais e políticas públicas que possuem um caráter altamente nacional, mas não é.

Para Lucci (2007, p. 17), “com o advento da quarta globalização, que para muitos se confunde com uma nova era, a do conhecimento, a educação é tida como o maior recurso de que se dispõe para enfrentar essa nova estruturação do mundo”.

É importante sublinharmos que a globalização está marcada pela forma com que o capitalismo emprega os meios de produção e vai alterando as sociedades e suas realidades, provocando novos olhares sobre as ciências sociais, uma vez que enfraquece a sociedade em

detrimento do objetivo econômico do mercado, visto que as políticas públicas não são direcionadas para o bem-estar da população e, sim, voltadas a atender a demanda deste mesmo mercado econômico. No mundo globalizado, a educação torna-se mercado.

Para alguns autores, a globalização é um conjunto de dispositivos político-econômicos para o “acondicionamento” da economia global, gerido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores. Por isso, a adesão aos seus princípios é conduzida por meio da pressão econômica e da astúcia do interesse nacional próprio.

Nessa perspectiva, Barbalho (2007, p. 53) destaca:

A reestruturação produtiva e o processo de globalização, nas últimas décadas, determinaram relações econômicas flexíveis, respondendo ao novo formato assumido pelas economias mundializadas, delineado em meio a um movimento tão rápido como jamais se viu na história. Associada a tantos eventos, vem a se desencadear a redefinição do papel do Estado, apoiada em princípios neoliberais que passam a orientar as relações deste com a sociedade civil e com a sociedade política.

O que percebemos hoje em dia é um novo modelo, centrado no processo de acumulação flexível, que traz novos pleitos ao trabalhador, como a exigência em ser mais criativo, inovador; então, tudo isso faz com que esse contexto tenha repercussão para a instrução do ensino, principalmente o superior.

O sucesso e o fracasso individuais são interpretados como “sorte”, em vez de serem atribuídos à própria lógica do sistema capitalista. A educação no sistema capitalista corresponde a uma educação voltada para atender às necessidades do capital em seu processo de expansão e acumulação ampliada.

Desta forma, a mudança na economia mundial provoca reformas no campo educacional, para moldar o setor a fim de atender aos pré-requisitos de qualificação, tanto no mercado de trabalho nacional quanto no mercado mundial. Planejando amenizar as dificuldades econômicas, os países cedem e direcionam seu foco para a redução de investimentos na área educacional, ocasionando redução de salários e proporcionando uma formação para o mercado de trabalho por meio de programas de diferentes tipos de educação.

Não se apreende a educação como simples meio de adquirir conhecimento, mas como forma de comercializar o conhecimento; a globalização, então, transforma a educação em objeto de consumo, de tal modo que permanecerá no mercado os educadores que estiverem dotados de todos os conhecimentos, até mesmo o de domínio da tecnologia, e que estejam abertos a aprender sempre. Presentemente, observamos uma corrida gigantesca das instituições de ensino

em busca de melhores equipamentos, de professores mais qualificados, tecnicamente, e notamos o governo deixando de ser o responsável maior pela educação, dividindo seu encargo com a iniciativa privada e com as comunidades locais.

Segundo Vigevani (1996, p. 1-2),

sabemos que as descobertas realizadas pela humanidade ao longo dos séculos estão entrelaçadas com as relações de produção existentes, com as necessidades sociais ou, no plano abstrato, com as preocupações culturais, com a necessidade de respostas a temas colocados em cada época. Neste sentido, cabe reconhecer que as tecnologias da informação, derivadas da revolução na microeletrônica em curso na segunda metade do século XX, corresponderam às novas necessidades do desenvolvimento capitalista, a uma fase nova, com características próprias, da internacionalização da produção, que se convencionou chamar de globalização.

Com isso, ao analisar a relação entre globalização e ensino, apreendemos que o processo de globalização implicou na produção de políticas supranacionais de educação, com a pressão do mercado internacional e das agências transnacionais de regulação, exercendo o controle do patrocínio e do financiamento estatal, pressionando a redução dos serviços públicos com a expansão do privado, criando novos modelos educacionais regulados em cobranças de habilidades e competências globalmente exigidas e em novos modos de adestramento técnico voltado para os mercados emergentes, provocando a redefinição da formação do trabalhador imprescindível à economia global, dentre outros.

Segundo Estevão (2002, p. 9), a globalização é “um fenômeno complexo que mobiliza um conjunto de fatores multidirecionais de ordem econômica, política e cultural, cujos efeitos não deixam igualmente de ser problemáticos em termos de natureza, de magnitude ou de resultados”. Entretanto, a tendência de ampliação do capital é suscitar cada vez mais miséria para uns e riqueza para outros, e o papel atribuído à educação, talhada em um sentido contraditório, tem se alterado no transcorrer da história dos homens, socialmente divididos.

Para Lafer (1993, p. 68), é imperativo olhar a educação de forma crítica dentro desse contexto globalizado e entendê-la como fonte causadora do conhecimento e transmissão da informação, sendo que a informação, como precursora da educação, leva o ser humano a absorver e mover mais conhecimento.

Nesse sentido, o entendimento sobre os processos educacionais, seja em sistemas ou nas salas de aula, exprime um desafio aos estudiosos da educação, e isso tem exigido o abandono das dispersas e padronizadas representações diárias sobre esses processos e a inserção em um movimento investigativo questionador desse objeto em seu contexto. Para essa compreensão, não há como se furtar ao confronto com as críticas emanadas do movimento histórico-cultural

que se interroga sobre a modernidade e sua possível superação: a constituição do espaço que viria a ser o da pós-modernidade, momento que suscita vários dilemas que se assentam à reflexão do educador e do pesquisador.

Nesta perspectiva, o uso dos termos pós-modernidade e pós-moderno não encontra consonância entre os que se atentam à compreensão do período histórico contemporâneo, em suas diferentes manifestações, e a discussão sobre essa questão intensificou-se a partir da segunda metade do século XX. O século passado ergueu caminhos históricos da sociedade e de seus conhecimentos que terminaram por problematizar as grandes utopias e os padrões de análise produzidos nos séculos precedentes – era da modernidade.

Não podemos nos esquecer, porém, que as direções seguidas pelas ciências também se rebelaram nesse século na busca por inovações nas formas de trabalhar com as teorizações e a própria linguagem científica, de tal modo que o realce dos novos fatos socioculturais permitiu a alguns estudiosos caracterizá-los como pós-modernos, provocando uma discussão sobre o fim da modernidade. Além disso, argumenta-se que esses episódios ajustados como novos não o são em essência, permanecendo eles ainda sob o governo da modernidade, alocando esta como uma era histórico-cultural e científica que ainda não terminou. Isso insinua, portanto, que não se pode discorrer sobre pós-modernidade sem fazer um contraponto com a modernidade.

Nesta lógica, Goergen (1996, p. 16) comenta que a modernidade resvala no âmago de uma cultura na qual se rescindem as conexões metafísicas que explicavam o homem e o mundo, tornando-se, a razão, a fonte da produção dos saberes, e a ciência, estacionada em juízo crítico de objetividade, distanciando-se dos objetos ou dos poderes transcendentais, religiosos ou metafísicos. Ademais, o sujeito, o eu, passa a ser considerado como um sujeito empírico, objeto entre outros objetos do mundo real, e que, no entanto, se compõe concomitantemente como condição fundamental de qualquer experiência possível e da sua análise.

De acordo com vários pensadores, a modernidade distingue-se como a era da racionalidade, em que é abalizado não só o conhecimento científico, como também as relações sociais, as relações de trabalho, a vida social, a própria arte, a ética e a moral. Além disso, cria categorias de verdade que enclausuram a própria razão e que geram formas de poder e homogeneizam contextos e pessoas, impondo-se como instrumento de controle (HABERMAS, 1990). Contudo, julgamentos abrem-se contra essa razão que se assenta como absoluta e objetivada, razão que, nas palavras de Goergen (1996, p. 22),

[...] se anunciara como caminho seguro para a autonomia e liberdade do homem, revelar-se-ia, ao final, o mais radical e insensível inimigo do homem por transformá-lo em objeto a serviço dos ditames da performatividade científico-tecnológica. A

eficiência alçada ao nível de norma suprema da razão impôs o abandono dos ideais e fins humanos.

Atualmente, as técnicas e a tecnologia ostentam papel de realce: busca-se o que funciona bem, sendo a ciência positivada em sua base. A homogeneidade é o ideal de menção e, com isso, aparam-se as diferenças em favor de um geral e um universal abstratos. Entretanto, instala-se na modernidade uma crise, uma contradição histórica que se traduz nas rupturas trazidas quer pelas formas cotidianas do existir, fazendo emergir a necessidade de consideração das heterogeneidades, das diferenças, das desigualdades gritantes, quer pelas fissuras lógicas nas ciências. Sem dúvida, há uma inquietação instalada que, para os analistas, tomam sentidos e interesses diferentes e para a qual se sugerem respostas diferentes. De acordo com Goergen (1997), “Modernidade e pós-modernidade não se encontram numa relação de superação de uma pela outra, mas numa relação dialética”.

Harvey (2004) declara que a pós-modernidade é uma realidade avassaladoramente presente, e ainda destaca que “a flexibilidade pós-modernista, por seu turno, é dominada pela ficção, pela fantasia, pelo imaterial (particularmente do dinheiro), pelo capital fictício, pelas imagens, pela efemeridade, pelo acaso e pela flexibilidade em técnicas de produção, mercados de trabalho e nichos de consumo”. (HARVEY, 2004, p. 303)

O capital transnacional vem gerando processos de reestruturação econômica global a partir da década de 1970, fortalecendo as políticas neoliberais. Com elas, os Estados-nação vêm alterando sua soberania política e econômica, passando, no novo contexto, a agir como força complementar das estruturas políticas supranacionais, estabelecendo acordos com agências internacionais, objetivando a integração econômica e a transferência externa do capital para além das fronteiras nacionais.

Esta mesma flexibilidade pós-modernista, para se fortalecer, apoia-se e aguça o discurso neoliberal, e, juntos, estruturam um novo modelo comportamental ditado pela classe dominante à sociedade. Os ideais de capital privado são instituídos e estimulados, de forma gradual, entre todas as classes sociais. O consumo é instigado e, para existir, tudo o que é de domínio e uso público precisa ser privatizado.

Laval (2004, p.17) observa que a as instituições de ensino não estão ilesas a esta tendência e que a educação será considerada um bem de consumo com valor monetário.

A escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico. Não é a sociedade que garante o direito à cultura a seus membros; são os indivíduos que devem capitalizar recursos privados cujo rendimento futuro será garantido pela sociedade. Essa privatização é um fenômeno que atinge tanto o sentido do saber e as instituições

que supostamente transmitem os valores e os conhecimentos quanto o próprio vínculo social.

Dessa forma, é perceptível a transição da educação de bem público para item de consumo privado. Esta transição é um dos fatores responsáveis por aumentar desigualdades e alargar as distâncias entre as classes sociais, se considerarmos o acesso a uma educação de qualidade como a mola propulsora para a melhora nas condições socioeconômicas.

Cerceado pelas mudanças preconizadas pelo discurso neoliberal, o processo educativo é encarado, então, como bem de consumo. O acesso à educação, aos poucos, torna-se precificado. As classes sociais mais abastadas, conseqüentemente, possuem acesso aos melhores produtos educacionais e se distanciam cada vez mais das classes sociais menos favorecidas.

Recorrendo mais uma vez a Laval (2004, p.111), apreendemos que

A ideologia do livre mercado encontrou como terreno clássico de aplicação os Estados Unidos e a Inglaterra, antes de se espalhar pelo mundo. Ronald Reagan, em seu programa eleitoral de 1980, prometia desregulamentar a educação pública. As escolas se transformariam em empresas com fins lucrativos, na medida em que a eficiência do mercado melhoraria o acesso à educação e a qualidade do ensino. Em 1983, Reagan propôs uma legislação que estabelecia um sistema de vales que permitiria aos alunos desfavorecidos inscrever-se na escola de sua escolha. Se a concessão de recursos públicos às famílias, na forma de vales utilizáveis em escolas privadas, torna solvente o exercício da escolha de consumo, formalmente nada impede que essas famílias, caso queiram ou possam, complementem o vale para comprar “produtos educativos” mais caros em escolas melhores.

Ao mesmo tempo em que Laval (2004) alerta sobre a tendência neoliberal de mercantilização da educação, Antunes e Pinto (2017, p. 104) reforçam que as mudanças educacionais baseadas no contexto econômico possuem também intuito de alterar a estrutura curricular dos cursos. Os autores enfatizam, ainda, que ao se render para os ideais do mercado, a educação também se modifica aos interesses pós-modernistas, que buscam “uma escola (e uma educação) flexibilizada para atender às exigências e aos imperativos empresariais; uma formação volátil, superficial e adestrada para suprir as necessidades do mercado de trabalho “polivalente”, “multifuncional” e “flexível”.

A precificação do processo educativo não é apenas o único alerta imediato. A reestruturação curricular com foco nos interesses do mercado é latente. De acordo com Laval (2004) há muito tempo a educação deixou de lado a formação moral, política e linguística e já absorve os interesses do capital. Para ele, o processo educativo passa por mudanças que se destacam em três períodos:

Podemos distinguir três períodos históricos: um período em que a principal função da escola era integrar o indivíduo moral, política e linguisticamente à nação; um período em que o imperativo industrial nacional ditou as finalidades da instituição; e o período atual, em que a sociedade de mercado determina mais diretamente as transformações da escola. (LAVAL, 2004, p. 32)

Isto posto, ao atender os critérios do mercado, a educação está disposta a absorver os interesses do capital, e esta disposição ocasiona a introdução dos conceitos de produção fabril nas práticas educacionais. Nessa perspectiva, a “mercadorização da educação” busca fornecer mão de obra adequada aos interesses da economia.

O regime econômico vigente e as práticas que permitem sua continuidade impactam em diferentes esferas, incluindo o processo educativo. Na história industrial, entre os sistemas de organização de trabalho que buscam um aumento da produtividade e da rentabilidade, se destacam três modelos: taylorismo, fordismo e toyotismo.

Em resumo, o taylorismo pautou-se no trabalho e na performance individual do operário, proporcionando assim uma base de conhecimentos de produção fabril benéfica aos conceitos que estruturaram o fordismo que, por sua vez, abarcou os métodos de trabalho coletivo e tornou mais acentuada a importância das máquinas. Conforme Sodré (2012, p.233) “o forte crescimento econômico vivido pelo mundo capitalista no período do pós guerra deveu-se a produtividade taylorista-fordista, que garantiu durante décadas (1948-1973) empregabilidade, aumentos salariais e acesso dos trabalhadores aos bens de consumo duráveis.”

Um pouco mais recente, o sistema de produção industrial conhecido por toyotismo estabeleceu mudanças em referência aos dois modelos apresentados. Sodré (2012, p.234) destaca que “contemporaneamente se fala do toyotismo japonês como o sistema produtivo compatível com as novas exigências de estrutura do chamado capitalismo flexível. Entra em cena um sistema caracterizado por maior maleabilidade.”

Para Antunes e Pinto (2017), mesmo que distintas, as práticas tayloristas-fordistas e toyotistas refletiram na educação o objetivo conquistado nas fábricas: máxima produtividade em um cenário de baixa criticidade.

Sodré (2012, p.233) argumenta que

“até mesmo a pedagogia é passível de estruturação pela metodologia taylorista fordista, na medida em que a educação formal se defina exclusivamente pela imposição de significados na forma de uma realidade simplificada em livros e aulas e dirigida à sua mera incorporação pela memória do estudante.”

Como observado por diversos autores, as práticas educacionais estão sob a vigência de princípios fabris estruturados para a satisfação do mercado. Diante dos artifícios do capital, Sodré (2012, p.240) reflete assim essa noção:

Hoje, como no passado, o capital destrói para criar- é o que sempre se chamou de destruição criativa. Destrói-se agora o modelo de trabalhador sobre o qual todas as perspectivas revolucionárias (com o marxismo à frente) projetaram uma visão otimista da racionalidade produtiva do homem, sublimada como abstração econômica e destinada a ser liberada pela práxis transformadora. O trabalho que explorava a natureza para resgatar a sociedade da penúria ou da raridade tornou-se ele próprio raro ou precário em sua forma organizada, distante das garantias metafísicas que lhe dava a filosofia moral do iluminismo europeu.

Assim, a educação, cede gradativamente às pressões da globalização, da pós-modernidade e das políticas neoliberais se rendendo às práticas do capitalismo. Antunes e Pinto (2017, p. 97) enfatizam o novo olhar sobre as instituições de ensino que enaltecem “uma escola ampla no restrito espaço do ideário e da pragmática burguesa, uma educação moldada pelos ‘valores do mercado’, por sua filosofia ‘utilitarista’, eis a nova dogmática da educação da era do capital flexível”.

Ao permitir uma intervenção mais direta do mercado nos conteúdos e estruturas curriculares, as instituições sucumbem às pressões da lógica do mercado de trabalho. Antunes e Pinto (2017) complementam que as instituições de ensino adaptam os seus currículos, a todo o momento, a partir do contexto pretendido pelo mercado.

É por isso que, no contexto atual, as instituições de ensino (sobretudo o ensino técnico, mas também o superior, principalmente se voltado às engenharias) têm buscado adaptar seus currículos a um contexto no qual os/as trabalhadores/as devem ser mais flexíveis, “polivalentes”, ao operarem equipamentos cada vez mais avançados, com ênfase nas tecnologias digitais e de informação. A educação requisitada atualmente pelo capital deve ser “ágil”, “flexível” e “enxuta”, como são as empresas geridas pelo sistema toyotista. Não foi por acaso que as grandes corporações inventaram a “universidade corporativa”. Se as universidades, com especial destaque às públicas, produzem pesquisa e avançam na discussão das possibilidades e da necessidade premente de uma sociedade baseada em outro modo de produção e de vida, as corporações privadas desenharam, por sua vez, sua própria universidade para forjar trabalhadores/as dentro dos seus valores empresariais.
(ANTUNES; PINTO, 2017, p. 99)

Vários estudiosos, entre eles, Paulo Freire, apresentam grande preocupação com a situação da educação pública, que é permeada por um modelo bancário, rígido e tradicional. Este modelo, principalmente movido pelos interesses do capital, enaltece o desenvolvimento de competências e habilidades do mercado e afasta os educadores e educandos da consciência crítica. Desta forma, a partir do momento em que a ‘competência profissional’ não se resume

aos conhecimentos curriculares, mas depende de “valores comportamentais” e “capacidade de ação”, a instituição de ensino é compelida a amoldar os alunos aos comportamentos profissionais que serão exigidos deles mais tarde para ingressarem no mundo do trabalho.

A globalização econômica, associada ao neoliberalismo, repensa a formação educacional dos indivíduos, afetando principalmente a classe social mais pobre, que sofre com a postura elitista e seletiva que a educação assume no Brasil, pois a onda da globalização encontra os países em diferentes realidades e desafios, dentre estes a efetivação de políticas econômicas e sociais que atendam aos interesses hegemônicos do capital.

Deste modo, as políticas que são implementadas pelo governo caminham no sentido de atender às exigências dos organismos internacionais (com ênfase nos aspectos econômicos), utilizadas com estratégias para ajustar a educação aos interesses do capital, desfavorecendo a qualificação dos que realmente buscam o ensino de nível superior para desenvolverem, com responsabilidade e criticidade, o seu papel ativo na sociedade.

1.3. As inovações pedagógicas: metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias digitais

Conforme exposto anteriormente, o processo educativo, hoje, encontra-se em um cenário permeado por novas características e diferentes estruturas advindas da globalização, da pós-modernidade e do neoliberalismo. Cada vez mais a prática educacional, com vistas ao sucesso do educando no mercado de trabalho, exige a aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências inerentes ao século XXI. Ao mesmo tempo, o processo educativo requer construção crítica e reflexiva dos indivíduos sobre o conhecimento compartilhado, ação tão primordial para o desenvolvimento psicossocial.

A inserção e consolidação das inovações pedagógicas se faz necessária diante do novo cenário educacional. Uma das inovações tão requisitadas na educação, hoje, é a construção da consciência crítica ao mesmo tempo em que se desenvolve as habilidades e competências desejadas pelo mercado, contudo, sem ceder unicamente a estes interesses.

Segundo Almeida (2014), em decorrência das inúmeras mudanças nas últimas décadas, a sociedade pós-moderna demanda cada vez mais a formação do cidadão voltada para o aprimoramento de habilidades e competências.

Esse novo cidadão, além da sua formação específica, dever ter outros conhecimentos necessários ao seu bom desempenho – isso inclui necessariamente um saber tecnológico cada vez mais sólido. Deve ser dinâmico, competitivo, atualizado,

inovador e absorvedor de mudanças tecnológicas, sociais, culturais, mercadológicas, comunicacionais e políticas. Ele deve ter, portanto, um perfil flexível e ser detentor de múltiplos conhecimentos, o que deve reverter em um diferencial importante e acarretar grandes transformações no complexo mercado de trabalho. (ALMEIDA, 2014, p. 44)

Entretanto, é importante destacar que as características solicitadas pelo mercado de trabalho nem sempre serão tão necessárias ao longo da vida, no que tange aos aspectos de desenvolvimento individual e social de cada cidadão. Em contrapartida, a inserção da criticidade no processo educativo torna-se progressivamente imprescindível para a construção de um indivíduo capaz de assimilar suas experiências sociais e as confrontar com a realidade e com as diferentes condições impostas pela sociedade. Esta criticidade pode ser desenvolvida por meio das inovações pedagógicas na prática educacional.

Goméz (2015, p.136) enfatiza que a padronização mecânica não atende mais a educação, pois o processo educativo requer diferentes estratégias e critérios possibilitando “ensino e avaliações personalizados e envolvimento de toda a comunidade, incluindo famílias, recursos apropriados e contextos confiáveis, para permitir a investigação e a experimentação, o apoio próximo e rápido diante das primeiras deficiências”.

Mesmo diante de todo avanço no processo educativo, as instituições de ensino ainda mantêm estruturas e organizações de séculos passados tornando-se uma barreira para a implementação e utilização de novas metodologias e tecnologias.

Incorporar inovações nas instituições de ensino não é tarefa fácil, sejam elas tecnológicas ou não, uma vez que a estrutura e organização que prevalecem nas escolas preservam modelos do século passado. A fragmentação do conhecimento em disciplinas, a divisão do tempo em horas/aula, a classificação dos alunos por faixa etária são exemplos da permanência de uma educação que pouco tem acompanhado as mudanças sociais. (COSCARELLI, 2016, p.26)

Porém, mesmo diante destas barreiras apresentadas, há uma consonância entre as pessoas que refletem e se atentam ao processo educativo e ao modelo educacional vigente, pois este não mais suporta as demandas sociais atuais. Por este ângulo, é perceptível que inovar pedagogicamente tornou-se um “mantra” no meio acadêmico e no mercado educacional, nesta última década.

Desta forma, ao falarmos em inovações pedagógicas, referenciamo-nos precisamente às mudanças que tragam avanços e condicionam valor para o processo de aprendizagem em si. As metodologias ativas de aprendizagem e as tecnologias digitais podem estabelecer uma ponte

que une anseios e os transformam em prática, ao se estabelecerem como possibilidades para concretização destas inovações pedagógicas tão requisitadas na educação.

Ao adentrarmos no campo das metodologias de aprendizagem ativa, se faz necessário compreender as origens do termo metodologia que possui registro em língua portuguesa somente a partir de 1858. Sua etimologia, originária do grego, é formada por três palavras: *metá* (atrás, em seguida, através), *hodós* (caminho) e *logos* (ciência, arte, tratado, exposição cabal, tratamento sistemático de um tema) (HOUAISS, 2001). Segundo essas significações, metodologia pode ser compreendida como tratado, disposição ou ordenamento sobre o caminho pelo qual se procura um dado objetivo de ensino ou mesmo um desígnio educativo.

Assim, as estratégias adotadas nas metodologias ativas ressaltam os diferentes caminhos que possibilitam estimular um aprendizado participativo, por meio do protagonismo dos estudantes em busca da resolução de problemas e situações da vida real. Ao contrário da reprodução conteudista tão enraizada em nosso modelo de ensino, que preconiza um método passivo de ensino, as metodologias ativas incentivam um processo de aprendizado autônomo e participativo.

Bacich e Moran (2018, p.16) evidenciam que são diversas as práticas que permitem um ensino aprendizado ativo. Na Aprendizagem baseada em investigação e em problemas, “os estudantes, sob orientação dos professores, desenvolvem a habilidade de levantar questões e problemas e buscam – individualmente e em grupo e utilizando métodos indutivos e dedutivos – interpretações coerentes e soluções possíveis.”

Na proposta conhecida como Aprendizagem baseada em projetos, “os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a sua vida fora de sala de aula. No processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe.”

Bacich e Moran (2018, p.27) também apresentam a abordagem Sala de aula invertida, na qual “a sala de aula torna-se o lugar de trabalhar os conteúdos já estudados”, devido ao envio prévio de conteúdos e instruções aos estudantes. Dessa forma, possibilita ao professor aprofundar conceitos, encontrar as principais dificuldades dos estudantes e a propor diferentes atividades aos discentes, ainda em aula.

Ao passo que aprofundamos no campo das tecnologias, podemos perceber que a cada período que surgiram, hábitos e comportamentos individuais e coletivos foram modificados. Para Kenski (2012, p. 22), “a expressão ‘tecnologia’ diz respeito a muitas outras coisas além de

máquinas. O conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas”.

Desta forma, o desenvolvimento tecnológico de cada ocasião marcou a cultura e a compreensão sobre a própria história das civilizações. Neste contexto, é interessante ressaltar que as tecnologias não se limitam aos equipamentos e aparelhos que são disponibilizados para acesso da sociedade, pois surgem além do palpável e, assim, conseguem alterar fluxos, modificar processos e transformar serviços.

Perante o atual estágio de evolução tecnológica em que a sociedade se encontra, a educação transitou e transita por distintas transformações. Desta forma, ao aliar metodologias ativas de aprendizagem as tecnologias digitais, gradualmente, se tornam viável incorporar as inovações pedagógicas no ensino.

Gómez (2015, p.161) defende que

Uma configuração diversificada de espaços multiuso e tempos flexíveis a serviço dos projetos de aprendizagem: espaços de trabalho individual e estudo, espaços de trabalho em grupo e espaços de comunicação, exposição, discussão e debate. São necessários ambientes diversificados, polivalentes e ricos em recursos didáticos e humanos. Isso significa romper as fronteiras entre a escola, a cultura, a sociedade e abrir e integrar a escola à sociedade, de modo que se possa tirar proveito da riqueza cultural da família e da sociedade: voluntários, famílias, aposentados, profissionais, etc.

Atualmente, até mesmo a prática pedagógica tradicional, na qual o professor detém e transmite seu próprio conhecimento ao aluno, rende-se à incorporação de alguns recursos tecnológicos, em seu processo.

Camargo e Daros (2018, p. 15) alertam que “apesar do recurso tecnológico, salas de aula com lousas eletrônicas podem reforçar ou manter relações verticais, contribuindo para a consagração do professor como um repassador (até com boas habilidades) de informações”.

Desta maneira, a simples incorporação de tecnologias ou alterações metodológicas sem estruturação, continuidade e finalidade não devem ser consideradas como inovações pedagógicas, pois, dependendo do seu uso, mantêm os discentes como meros reprodutores e memorizadores do conteúdo proposto.

Assim, se torna necessário observar o papel docente na condução do uso das tecnologias, Coscarelli (2016, p.26) destaca que

Ainda, em relação ao uso das mídias digitais nas práticas escolares, nos confrontamos com as crenças dos professores acerca do que é ensinar e aprender. Essas crenças, muitas vezes, baseiam-se em métodos prescritivos, que ressaltam a transmissão de

conteúdos e priorização aquisição de conceitos pouco vinculados a realidade e a vida cotidiana.

Em referência às novas tecnologias, é importante ponderar como e quais soluções tecnológicas podem ser inseridas no cenário educativo. Alcici (2014) argumenta que nem todas as tecnologias possuem relevância para a educação, ao passo que algumas totalmente alheias à educação podem ser consideradas indispensáveis nos dias atuais.

A implementação de inovações pedagógicas, seja por meio de outras metodologias ou tecnologias, dentro da sala de aula, por sua vez, independente da fase de ensino, não deve ser encarada com pavor. Em nosso tempo, crianças, jovens e adultos estão gradativamente mais próximos da tecnologia e de variadas formas de aprendizagem, o que favorece, e muito, a integração tecnológica e de metodologias ativas na educação formal. Bacich e Moran (2018) ressalta que as tecnologias podem atrair a atenção de crianças, jovens e adultos ao mesmo tempo em que permitem um compartilhamento dinâmico dentro do ambiente educacional.

Para Sampaio e Leite (1999), o docente desenvolve importante papel quando insere as tecnologias e suas diferentes linguagens em sala de aula, prática esta que se resulta ainda mais relevante quando o professor desenvolve junto aos seus alunos a capacidade de análise crítica da sociedade simultaneamente à compreensão dos avanços tecnológicos que os rodeiam. Bacich e Moran (2018, p.11) defendem que,

As tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa, entre colegas próximos e distantes. É cada vez mais importante a comunicação entre pares, entre iguais, dos alunos entre si. Trocando informações, participando de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente. Fora da escola acontece o mesmo, na comunicação entre grupos, nas redes sociais, que compartilham interesses, vivências, pesquisas, aprendizagens. A educação se horizontaliza e se expressa em múltiplas interações grupais e personalizadas.

No Brasil, é possível constatar determinadas ações de ruptura com a proposta tradicional de ensino na educação, mas essas ainda são escassas. Tanto quanto diversos pesquisadores e pensadores da educação, nós também tínhamos convicção sobre as dificuldades do modelo pedagógico tradicional, centrado na figura do docente, em que o estudante é entendido como um receptor de conteúdo, que aprende ouvindo e prestando atenção somente ao que anuncia, em sala de aula, o professor.

Para nós, este modelo é um dos problemas centrais da educação nos dias de hoje, pois assume que o estudante aprenderá passivamente, o que provoca distorções no processo, já que as teorias contemporâneas da aprendizagem, há tempos, enfatizam que os indivíduos aprendem

interagindo, falando, escrevendo e criando, ao invés de somente escutando. A grave implicação instaurada pelo modelo pedagógico tradicional é que os alunos estudam apenas para passar em provas ou para obter títulos.

O processo educativo atual não deve se pautar na simples memorização e reprodução de conteúdo, prática tão usual no modelo pedagógico tradicional. A educação atual é inovadora e por isso

se apoia em um conjunto de propostas com alguns grandes eixos que eles servem de guia e de base: o conhecimento integrador e inovador; o desenvolvimento da auto estima e do autoconhecimento (valorização de todos); a formação de alunos empreendedores (criativos, com iniciativa) e a construção de alunos-cidadãos (com valores individuais e sociais). (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2010, p. 13)

Com base nos estudos de Sancho (2006), as tecnologias são consideradas uma ferramenta que alterará a sociedade, envolvendo diretamente a aparência educacional e social:

O uso das novas tecnologias é visto agora como um meio para fortalecer um estilo mais pessoal de aprender em que os estudantes estejam ativamente envolvidos na construção do conhecimento e na busca de respostas para seus problemas específicos. (SANCHO, 2006, p. 87)

Desse modo, o uso das tecnologias aliado as diferentes metodologias buscam provocar a edificação de novas habilidades, consentindo que o aluno desenvolva maior autonomia na construção de sua aprendizagem. Ademais, fortalece as interações, compartilhamentos e a composição coletiva entre grupos, prevenindo o distanciamento entre fronteiras, ou seja, há a probabilidade de se romper com os distanciamentos de territórios em prol de uma elaboração coletiva e democrática.

A utilização de recursos tecnológicos no dia a dia proporciona aos estudantes e também aos docentes diversas facilidades que aos poucos são incorporadas naturalmente em atividades acadêmicas. Nesse sentido, Coscarelli (2016, p.152) defende o despertar crítico e construtivo diante do uso das tecnologias da informação e comunicação visto que “na sociedade contemporânea, as crianças já nascem imersas num mundo midiático e vivem em diferentes relações com a tecnologia digital”.

A internet exemplifica como um recurso tecnológico pode ser difundido e utilizado por quase todos os indivíduos, sintonizados ou não na cultura digital. Yamada e Manfredini (2014, p.79) consideram-na “um sistema que tem uma abrangência descomunal, definido como um conjunto de interligações voluntárias entre redes, que suporta milhões de documentos, inúmeras

bases de dados, incontáveis recursos e diferentes métodos de comunicação”. Assim, ao ser estruturada por redes conectadas em todo o mundo, a internet fornece aos usuários uma imensa quantidade de dados e informações, em diferentes formatos – imagens, vídeos, textos e sons, entre outras possibilidades audiovisuais.

Essa rede mundial de computadores pode e é atualmente utilizada para diversos fins, tais como ferramenta laboral, entretenimento, meio de comunicação, rede social e veículo didático, dentre diversas funcionalidades. No campo educacional, ela facilita amplamente aos discentes e docentes a obtenção e acesso a múltiplos conteúdos. Contudo, ao mesmo tempo em que simplifica o encontro de dados e informações, a internet exige o domínio crítico do que é encontrado e consumido na rede.

Para o aperfeiçoamento do domínio crítico de cada estudante, o docente desenvolve importante papel ao incorporar o uso da internet em sintonia com o conteúdo curricular e com novas propostas metodológicas. À medida que o professor insere inovações pedagógicas dentro da sala de aula, a assimilação crítica é estimulada. Deste modo, Yamada e Manfredini (2014, p. 85) defendem que “em termos operacionais, o espaço de educação na web (rede mundial de computadores) precisa vislumbrar estratégias pedagógicas que favorecem a aprendizagem, rompendo barreiras de tempo e espaço entre educando e educador”.

Com isso, em um primeiro momento, ao recomendar uma atividade de pesquisa online em relação ao conteúdo abordado, o professor pode se deparar com uma tarefa considerada simples. Entretanto, ao sugerir o compartilhamento da interpretação individual e coletiva do material pesquisado, conduzindo e estimulando a troca de conhecimentos entre os alunos, o docente consegue transformar a atividade em uma proposta pedagógica estruturada que propicia a compreensão crítica de situações mais complexas.

Ao clamarmos por inovação na educação, devemos entender claramente que ela é, simultaneamente, um processo e um resultado, e, sendo um processo, ela incide na identificação de uma oportunidade ou de um problema que possam ser respondidos. Neste quesito, é impossível não destacar a importância do professor, que tem papel essencial neste processo. Graças ao desempenho desse profissional, alunos e instituições educacionais conseguem criar novas estratégias que fortalecem o ensino e a formação de crianças, jovens e, mesmo, de adultos.

Um passo fundamental aos docentes é a busca por uma renovação metodológica. Ao estimularem práticas pedagógicas ativas, proporcionam aos alunos novas formas de pensar e agir. De acordo com o clássico e discutível Bloom (1956), a aprendizagem ativa deve recrutar

os estudantes em atividades reflexivas de ordem elevada, ou seja, em atividades que estabelecem a elaboração do pensamento, como a análise, a síntese e a avaliação. Portanto, ela consistiria em uma constante reflexão sobre a prática, sobre a adequação à realidade do que estiver sendo aprendido. Em meio a tantas outras acepções com modificações e detalhamentos, ir além do escutar é essencialmente uma definição ampla e facilmente aceita.

A aprendizagem ativa e seus múltiplos métodos, então, são uma combinação de práticas novas e antigas. Ainda que nossos professores não empregassem declaradamente este termo ou nem tivessem consciência de que estavam justapondo a aprendizagem ativa, se fizermos uma retrospectiva sobre as atividades educativas que realizamos durante todo nosso processo de formação, formal ou não, perceberemos que, em diferentes momentos, muitas atividades comutam-se em algum dos arquétipos mencionados na literatura: trabalhos em grupo, trabalhos de pesquisa, seminários, jograis, júri simulado, trabalho de campo, debates, estudo de casos, dentre outros.

Devemos esclarecer que uma dada metodologia de ensino procura transmitir um norteamento, baseado em uma orientação que suscita a totalidade do processo de ensino, procurando, através dele, racionalidade e operacionalização, o que sugere, basicamente, em recusa à improvisação. A metodologia também não pode edificar tão somente como finalidade, nem se apresentar com importância maior do que o aluno, ou sobrepô-lo, já que ela se compõe essencialmente como interposição entre o professor e o aluno, a qual se desenvolve tendo em perspectiva a formação do aluno, sua autonomia, sua emancipação, sua cidadania, seu desenvolvimento pessoal.

De tal modo que a metodologia de ensino não deriva de uma acomodação universal aplicável a todas as conjunturas, como se fosse um mecanismo que se preparasse para ser infalível. Nesta perspectiva, nem a metodologia, nem os métodos e as técnicas de ensino compõem-se enquanto truques, ardis ou mesmo fórmulas para dar aula, como se estes fossem instrumentos engenhosos que propiciassem habilidade ou tudo facilitasse em termos operacionais e práticos.

Assim, precisamos compreender que

O desafio imposto aos docentes é mudar o eixo do ensinar para optar pelos caminhos que levam ao aprender. Na realidade, torna-se essencial que os professores e alunos estejam no permanente processo de aprender a aprender. O desejo de mudança da prática pedagógica se amplia na sociedade da informação quando o docente depara com uma nova categoria do conhecimento, denominada digital.
(MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2010, p. 79)

Reiteramos que a proposta de educação que ativa e envolve os aprendizes é antiga, o seu conceito é que apareceu recentemente. Comênius, Freire, Dewey, Knowles, Rogers, Vygotsky e outros estudiosos não citam o termo, mas tutelavam o emprego de tais princípios. Isso significa que ao procurarmos um ‘idealizador’, seria necessário retroceder vários períodos na história da educação.

Isto posto, as metodologias ativas não significam apenas uma única ferramenta, técnica, meio ou atividade, mas, sim, um conjunto de propostas de ação e criação que estão em constante aperfeiçoamento. Conforme afirmam Camargo e Daros (2018, p. 13),

é necessário considerar que o processo de ensino-aprendizagem é algo extremamente complexo, possui caráter dinâmico e não acontece de forma linear, exigindo ações direcionadas, para que os alunos possam se aprofundar e ampliar os significados elaborados mediante sua participação.

No século atual, a busca por um processo educativo que forme um cidadão criativo, crítico, colaborativo e capaz de resolver problemas reais apresenta-se idealizada. Neste contexto, o desenvolvimento de metodologias ativas de aprendizagem aliadas as tecnologias, no campo educacional, são encaradas como alternativa para a efetiva concretização deste processo.

Em decorrência da importância e da forte presença dos recursos tecnológicos em nosso dia a dia, a conexão entre tecnologias e metodologias ativas, direcionadas para a aprendizagem, torna-se natural. Para Moran (2018, p. 4), “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

Apesar de contemporâneo e integrado às tecnologias, o conceito de metodologia ativa advém do século XX. Camargo e Daros (2018) ressaltam que diversos autores já defendiam uma proposta pedagógica articulada com a vida a partir da reconstrução permanente das vivências dos estudantes.

Ausubel corrobora as ideias de Dewey (1976), Decroly (1929) e Kilpatrick (1975), ao propor que os conhecimentos prévios dos alunos devem ser valorizados, para que a aprendizagem seja realmente significativa. De acordo com Ausubel (1982), para que o aprendizado possa ocorrer, são necessárias duas principais condições: o aluno precisa ter engajamento para aprender e o conteúdo escolar precisa ser potencialmente significativo, ou seja, articulado com a vida e as hipóteses do estudante. (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 9)

Moran (2018) também resgata a importância das propostas apresentadas por outros pesquisadores:

Aprendemos o que nos interessa, o que encontra ressonância íntima, o que está próximo do estágio de desenvolvimento em que nos encontramos. Dewey (1950), Freire (1996), Ausubel et al. (1980), Rogers (1973), Piaget (2006), Vygotsky (1998) e Bruner (1976), entre tantos outros e de forma diferente, têm mostrado como cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui. Todos esses autores questionam também o modelo escolar de transmissão e avaliação uniforme de informação para todos os alunos. (MORAN, 2018, p. 3)

Sendo assim, é importante compreender que dentro do processo educativo, em algum grau, a aprendizagem é ativa, pois exige diferentes movimentações dos personagens envolvidos, mesmo que não se adote o uso de metodologias ativas. Logo, dentro da sala de aula, é possível ao docente modificar o método em que o conteúdo é compartilhado com os alunos. Ao promover a interação com/entre os alunos por meio da reinterpretação das experiências cotidianas associadas ao conteúdo curricular, o docente consegue realizar práticas pedagógicas ativas que problematizam a realidade e estimulam o pensamento crítico nos discentes. Deste modo, as metodologias ativas tornam-se uma prática que agrega valores e princípios antes desprezados dentro da sala de aula.

A utilização de propostas de aprendizagem ativa consegue fomentar a autonomia e a criticidade nos educandos. Para Camargo e Daros (2018, p. 16), “o uso de metodologias ativas de aprendizagem desenvolve competências pessoais e profissionais, além daquelas desenvolvidas na aula tradicional”. Ainda segundo os autores, a pirâmide de aprendizagem proposta em 1969 pelo educador norte-americano Edgar Dale apresenta claramente a importância de práticas pedagógicas ativas para a assimilação do conteúdo e organização do conhecimento. Apresentamo-la a seguir:

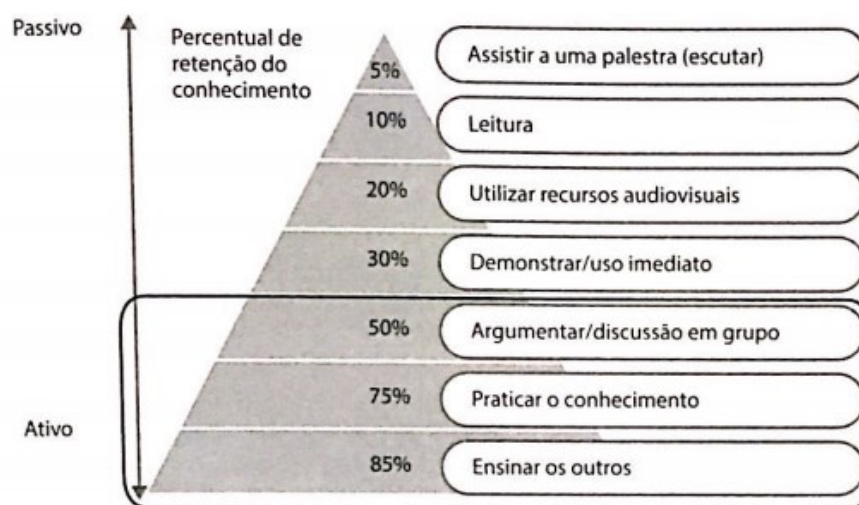


Figura 1: Pirâmide de aprendizagem baseada em Edgar Dale
 Fonte: Camargo e Daros, 2018, p. 17

A pirâmide acima nos apresenta as formas metodológicas que menos e mais colaboram para o desenvolvimento e retenção do conhecimento. No topo, se apresentam as práticas educacionais menos eficazes, que por sua vez são as mais utilizadas no modelo pedagógico tradicional/bancário: escutar, ler e observar recursos audiovisuais. Em contrapartida, a base da pirâmide de Edgar Dale ressalta as práticas que mais colaboram para a retenção do conhecimento, estas compreendem a argumentação e discussão em grupo, o desenvolvimento prático aliado a teoria (praticar o conhecimento) e a transmissão e o compartilhamento do que se é aprendido (ensinar os outros), ressaltando assim a importância da inserção de práticas de aprendizagem ativa.

O processo educacional revela-se ativo ao proporcionar metodologias que promovam discussões coletivas, práticas de aprendizagem e compartilhamento do que é aprendido. A metodologia ativa pode e deve ser utilizada como um recurso para instigar a reflexão crítica de conteúdos e da realidade em si. Nessa perspectiva, Camargo e Daros (2018, p. 2) destacam que “ao utilizar as metodologias ativas e problematizar a realidade como estratégia de ensino e aprendizagem viabiliza a motivação do discente, pois, diante do problema real, ele examina, reflete, relaciona e passa a atribuir significado às suas descobertas”.

À vista disso, a inserção contínua de práticas e atividades que permitam a socialização e o protagonismo dos educandos impulsiona o aprendizado do conteúdo curricular, ao mesmo tempo em que promove a compreensão crítica do que é estudado. Para Moran (2018), estudos de casos, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos e outras

formas de aprendizagem ativa abrem as portas para o desenvolvimento da argumentação crítica e se potencializam ao se relacionar com a vida, projetos e expectativas dos educandos.

Por meio deste entendimento é que salientamos as metodologias ativas como uma expectativa de ativar o aprendizado dos estudantes, colocando-os no centro do processo, em contraponto à posição de expectador, conforme descrito anteriormente. Ao contrário do método tradicional, que primeiro apresenta a teoria e dela parte, o método ativo busca a prática e, dela, parte para a teoria (ABREU, 2009).

Nesse percurso, há uma “migração do ‘ensinar’ para o ‘aprender’, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014, p. 285).

Dentre os elementos que compõem as metodologias ativas, devemos considerar, conceitualmente, dois atores: o professor, que deixa de ter a função de proferir ou de ensinar, restando-lhe a tarefa de provocar o processo de aquisição do conhecimento, e o aluno, que passa a receber designações que remetem ao contexto dinâmico, como estudante ou educando.

A formação integral do ser humano, hoje, deve se conectar às inovações pedagógicas. O processo educativo exige um novo olhar em suas práticas. Gómez (2015, p.28) enfatiza que

Este novo cenário social também exige mudanças substanciais na formação de futuros cidadãos e, portanto, apresenta desafios inevitáveis para os sistemas educacionais, as escolas, o currículo, os processos de ensino e aprendizagem e, claro, para os professores. As transformações na prática educacional devem ser tão significativas que é conveniente falar sobre uma mudança na maneira de enxergar, sobre reinventar a escola. As reformas parciais sem um sentido global já não são suficientes. A explosão exponencial e acelerada da informação na era digital requer reconsiderar de maneira substancial o conceito de aprendizagem e os processos de ensino. Muitos docentes parecem ignorar a extrema importância desta nova exigência na sua tarefa profissional.

Desse modo, a prática docente desenvolve relevante papel ao agregar recursos tecnológicos e propostas ativas de aprendizagem relacionadas ao conteúdo curricular e ao ambiente que envolve os discentes. A constante inserção de inovações pedagógicas que modificam e potencializam a aprendizagem crítica e reflexiva possibilita a compreensão dos novos modos de pensar e agir, tão latentes em nossa sociedade.

Por fim, precisamos repensar que as inovações pedagógicas, precisam se concretizar não apenas de acordo os contextos políticos, sociais e imperativos educacionais. Devem se pautar na busca por continuidade e aperfeiçoamentos de acordo com as distintas realidades em que estiver inserida, visando uma renovação para, de fato, mudar.

CAPÍTULO II - O CAMINHO METODOLÓGICO: PERCURSOS TRILHADOS

Neste capítulo, apresentamos o panorama geral da investigação por meio dos procedimentos e métodos utilizados na pesquisa de campo, que incluem: o mapeamento, denominado análise de similares, os passos envolvidos na construção, submissão e aprovação do projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Uberlândia (CEP - UFU), o instrumento de pesquisa e sua respectiva coleta de dados. Também são aprofundadas as análises e discussões dos resultados obtidos em campo após a tabulação dos dados.

2.1. Panorama da investigação: procedimentos, resultados e discussão

Três pilares sustentam e colaboram o delineamento da presente investigação científica: o aprofundamento conceitual (pesquisa bibliográfica e documental), os procedimentos da pesquisa e seu desenvolvimento (análise de similares, coleta e tabulação de dados, apresentação e discussão dos resultados) e, por fim, a proposta para criação de um ponto de informações online sobre a temática investigada. A pesquisa bibliográfica e documental fomenta o debate dos impactos causados no processo educativo a partir dos desafios, crises e influências que se reverberam no contexto educacional.

Os procedimentos envolvidos na realização da pesquisa incluíram, primeiramente, a análise de outras pesquisas que apresentam temática similar a esta investigação. O mapeamento de investigações científicas de possíveis produtos interligados com a proposta desta dissertação foi realizado em outubro de 2019 e esteve embasado, inicialmente, em uma pesquisa no Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), especificamente do conteúdo postado nos arquivos da Faculdade de Educação (FACED) referentes ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. As palavras-chaves pesquisadas foram: metodologias ativas, novas tecnologias e tecnologias.

Destacadamente, a pesquisa referente ao termo “metodologias ativas”, filtrada por assunto, apontou apenas um único resultado, relacionado à dissertação *Sala de aula invertida: uma abordagem pedagógica no ensino superior no Brasil*, cujo objetivo era “identificar a concepção da abordagem pedagógica sala de aula invertida, e apresentar as possíveis contribuições para a docência no ensino superior brasileiro” (RIOS, 2017).

Já a pesquisa do termo “novas tecnologias” não apontou resultados, o que motivou uma nova investigação com o termo único “tecnologias”. Esta nova busca, também filtrada por assunto, apresentou 6 resultados, sendo que, dentre eles, quatro foram desprezados: 3 (três) por

se referenciam à grande área da comunicação e, portanto, fora do eixo temático desta dissertação, e 1 (um) por se tratar da pesquisa citada no parágrafo acima. Desta feita, os dois produtos selecionados da pesquisa sobre o termo “tecnologias” encontram-se elencados em seguida.

O primeiro resultado do termo dizia respeito à dissertação *Possibilidades e limites das tecnologias na Educação Infantil: uma revisão sistemática de teses e dissertações dos anos de 2006 a 2016*, que tem o objetivo de “realizar uma revisão sistemática de teses e dissertações desenvolvidas nos anos de 2006 a 2016, sobre as possibilidades e os limites das tecnologias na Educação Infantil”. (NUNES, 2017)

Já o segundo resultado apresentou a investigação científica intitulada *Solução de problemas e mapas conceituais: um estudo de aplicação de software na aprendizagem de ecologia*, que tem por objetivo “analisar a produção de mapas conceituais na construção de conceitos e solução de problemas em aulas de ecologia”. (OLIVEIRA, 2017)

Além do mapeamento no Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia, realizamos, no mesmo período, uma pesquisa no buscador online *Google* com foco em produtos online que se aproximassem da proposta de produto presente nesta dissertação. Os termos “sites de metodologias ativas” e “sites de novas tecnologias na educação” foram utilizados nas buscas e retornaram, respectivamente, aproximadamente 5.780.000 resultados em 0,43 segundos e quase 86.200.000 resultados em 0,49 segundos.

Nesta amplitude de resultados retornados constaram sites, portais de notícias, artigos científicos, notícias e publicações diversas. Diante de tal situação, destacamos estes três sites por apresentarem conteúdo relevante e aprofundado sobre o processo educativo, além de grande quantidade de informações referentes ao eixo temático deste trabalho: 1) www2.eca.usp.br/moran, 2) www.porvir.org e 3) www.novaescola.org.br.

O primeiro link refere-se ao site do professor, escritor e pesquisador José Manuel Moran Costas e conta com rico conteúdo sobre metodologias ativas e novas tecnologias de autoria própria, composto por publicações, vídeos e cursos. Já o segundo site em destaque considera-se “uma iniciativa de comunicação e mobilização social que mapeia, produz, difunde e compartilha referências sobre inovações educacionais para inspirar melhorias na qualidade da educação brasileira” e apresenta “matérias diárias sobre tendências e inovações que estão transformando a educação”. Finalmente, o terceiro link corresponde “a um negócio social, autossustentável, sem fins lucrativos, que entrega conteúdos, produtos e serviços para toda a

jornada do educador brasileiro”, produzindo e compartilhando conteúdos (como cursos, notícias e planos de aulas) voltados para a formação de docentes do ensino superior.

2.2. A coleta de dados

Para a efetiva realização da coleta de dados, o primeiro passo foi a submissão – com a geração do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) sob número 21633619.6.0000.5152 – e consequente aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia (CEP - UFU), pois o estudo contou com o envolvimento de seres humanos.

Ao esboçar os ambientes que seriam pesquisados, optamos por uma instituição de ensino superior pública - neste caso, selecionamos docentes que atuam no curso de Administração vinculado a Faculdade de Gestão e Negócios (Fagen) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na qual o curso iniciou seu funcionamento em 1969 - e uma instituição de ensino particular também da cidade de Uberlândia/MG - neste caso, selecionamos docentes que atuam no curso de Administração da Faculdade Telos (FATELOS), na qual o curso iniciou suas atividades em 2017. O critério para inclusão dos participantes na pesquisa esteve relacionado à característica profissional do docente, pois os partícipes precisavam lecionar nos cursos de Administração de uma das duas instituições selecionadas e, principalmente, concordarem em participar da pesquisa.

Como instrumento para coleta de dados junto aos participantes da pesquisa, decidimos pela utilização do questionário estruturado, aplicado no formato online, ferramenta definida por Gil (1999, p. 121) como “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”.

O projeto de pesquisa e o instrumento de coleta de dados, após a aprovação do CEP - UFU, foram apresentados às diretorias acadêmicas dos cursos de Administração dos ambientes educacionais pesquisados. Logo após a autorização, exibimos a proposta aos possíveis participantes da pesquisa durante reunião de colegiado de curso, em cada instituição. Neste momento, ocorreram as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o cadastro dos docentes interessados em participar da pesquisa, para posterior envio do questionário online.

Desta maneira, o estudo contou com seis (6) participantes da instituição particular de ensino, dentre os quais todos responderam o questionário; na instituição pública, por sua vez, dez (10) docentes interessaram-se em participar da pesquisa, dentre os quais oito (8) responderam o instrumento enviado online. Momento em que recolhemos informações permitindo-nos a conhecer melhor as lacunas nos diferentes tipos de postura em sala de aula quando o assunto é ensino aprendizagem.

2.3.O instrumento de pesquisa

Nosso instrumento de investigação foi o questionário. Ele se torna útil quando pretendemos recolher informação sobre um determinado tema. Segundo Gil (1987, p. 126) “a construção do questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Desta forma, a construção de um questionário enquanto instrumento de coleta de dados consiste em traduzir os objetivos da pesquisa em perguntas claras e objetivas.

O instrumento de coleta de dados disponibilizou 23 (vinte e três) questionamentos aos participantes da pesquisa, assim sendo: três (3) questionamentos abertos, 13 (treze) afirmações com opções de respostas tipo escala Likert de sete (7) pontos e sete (7) questionamentos de múltipla escolha. O questionário estruturado, em seu início, apresentou texto de abertura e, após a submissão das respostas pelos participantes, uma mensagem de agradecimento.

A construção do questionário contou com a abordagem quali-quantitativa para exprimir as diferentes perspectivas presentes no objeto de estudo. Em referência aos questionamentos abertos, analisamos especificamente os comportamentos dos participantes no que se refere ao uso de metodologias ativas e novas tecnologias durante as aulas. De acordo com Gil (1999, p. 125), o comportamento “de uma pessoa é um tipo de fato que ela pode observar de uma posição privilegiada e constitui indicador expressivo de seu comportamento futuro em condições similares”. Também, para a construção do perfil docente, utilizamos a questão aberta que versava sobre a motivação profissional.

Em relação as questões fechadas foram construídas com base na escala Likert. Segundo Günther (2003, p. 10), “esta mensuração é mais utilizada nas ciências sociais, especialmente em levantamentos de atitudes, opiniões e avaliações. Nela pede-se ao respondente que avalie um fenômeno numa escala”. Neste questionário, os participantes contaram com sete pontos para resposta, dentre as afirmações presentes.

Para Dalmoro e Vieira (2013, p. 172), “escalas com maiores números de itens geralmente são mais indicadas quando os entrevistados dominam o assunto objeto de estudo ou quando o objeto de estudo tem muitos atributos”.

O questionário foi dividido em dois grandes blocos, sendo o primeiro correspondente às metodologias ativas e às novas tecnologias e o segundo referente ao perfil docente. Aplicado no formato online, por meio da plataforma *Google Formulários*, e submetido aos docentes da instituição particular entre os dias 23 e 30 de outubro de 2019 e aos docentes da instituição pública entre os dias 26 de novembro a 18 de dezembro de 2019.

É importante frisar que a coleta de dados executada em pesquisas, ao utilizar perguntas para obter informações de respondentes específicos, pode substituir ou complementar outros tipos de coleta de dados. Os dados coletados a partir deste tipo de pesquisas podem ser usados para impulsionar o envolvimento, entender o comportamento dos agentes pesquisados e melhorar práticas cotidianas de indivíduos que vivem no espaço social.

Abaixo, apresentaremos a tabulação, a descrição e a análise dos resultados obtidos a partir das respostas dos 14 (quatorze) participantes da pesquisa, dentre os 16 (dezesseis) participantes prospectados, com a seguinte estrutura: em um primeiro momento, a apresentação do perfil docente por meio dos questionamentos de múltipla escolha, seguida de apresentação e análise dos dados específicos por meio das afirmações com opções de respostas tipo escala Likert e, por último, a descrição dos relatos obtidos nas evocações dissertativas.

2.4. Perfil Docente

As questões referentes ao perfil docente constaram no segundo bloco do questionário, possuindo ao todo oito (8) questionamentos, dos quais sete (7) correspondem às perguntas com opções de respostas de múltipla escolha e um (1) questionamento aberto. As questões referentes ao perfil do docente possuíram como objetivo principal delinear algumas características presentes nos participantes da pesquisa que podem contribuir para o olhar sobre o professor da era digital.

Os gráficos que apresentamos em seguida resultam da tabulação das respostas cedidas pelos participantes. Destacamos que, nesta investigação, os gráficos expostos à esquerda do leitor refletem as respostas dos partícipes da instituição de ensino particular e os gráficos à direita do leitor exprimem os dados colhidos por meio da participação dos docentes da instituição pública de ensino.

Assim sendo, no perfil docente, a pergunta inicial solicitava a informação acerca do sexo dos sujeitos pesquisados. Como observamos no gráfico que se segue, no que diz respeito à instituição particular de ensino, a maior parcela dos participantes da pesquisa é composta por mulheres. Por sua vez, na instituição de ensino pública, há uma proporção semelhante de homens e mulheres que responderam o questionário.

Conforme o Censo da Educação Superior 2017, as instituições de ensino superior brasileiras oportunizavam 380.674 funções docentes, estas funções eram exercidas por 340.027 docentes. O levantamento apresentou que 54,2% das funções estavam ocupadas por docentes do sexo masculino.

Portanto, podemos ponderar que apesar de termos mais respondentes do sexo feminino na instituição particular, em comparação com os dados do censo, existe uma leve predominância de homens na profissão docente universitário.

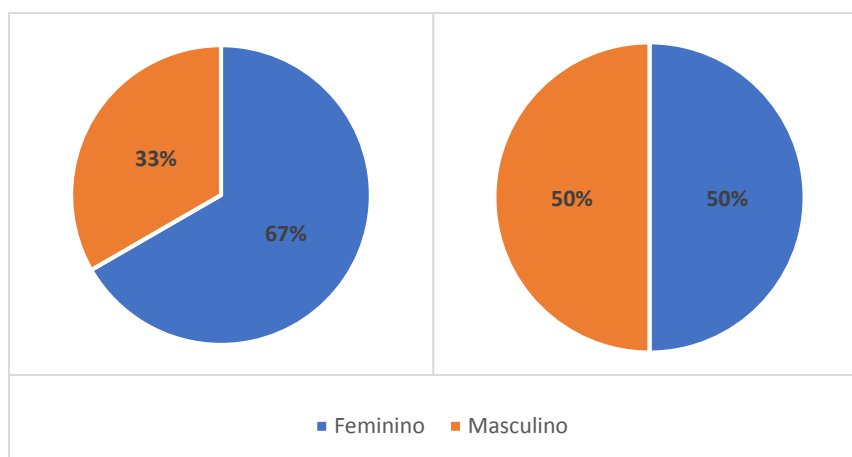


Gráfico 1: Sexo
Fonte: a pesquisa (2019)

Em relação à faixa etária, os dados coletados sugerem que a instituição particular conta com profissionais mais jovens, indicando a presença de profissionais na faixa etária de 21 a 30 anos. Na instituição pública existe uma predominância de participantes com idades entre 31 a 40 anos e acima de 51 anos. Contudo, na análise geral, a composição entre as duas instituições não apresenta grande desvio.

O censo de 2017 revela que a idade modal, a mais frequente, entre as funções docentes é de 36 anos e a idade média dos docentes variam de 44 anos em instituições particulares e 45,1 anos em instituições públicas, portanto, não apresentando grande desvio em relação a composição dos ambientes pesquisados.

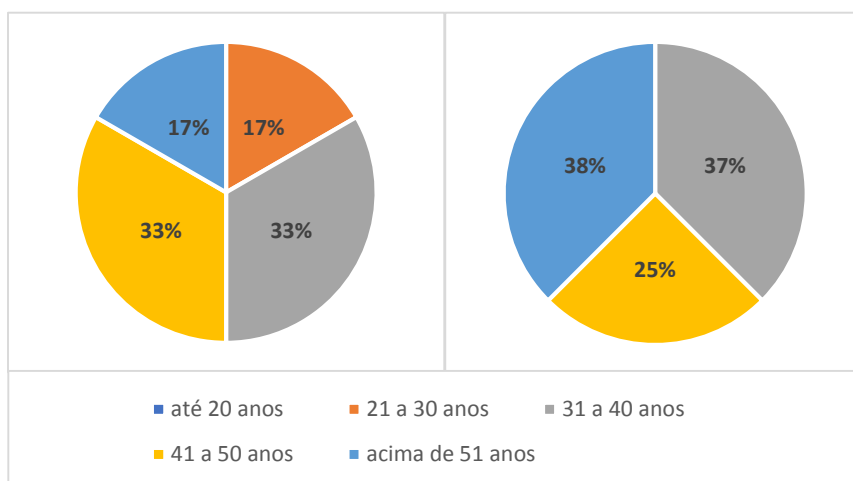


Gráfico 2: Idade
Fonte: A pesquisa (2019)

O terceiro questionamento possuiu o intuito de ter acesso ao primeiro contato do docente com o ensino superior. Assim sendo, percebemos que 67% dos respondentes da instituição particular de ensino informaram que concluíram sua primeira graduação em uma instituição pública. Em contrapartida, 63% dos docentes da instituição de ensino pública realizaram seu primeiro curso superior em uma instituição particular.

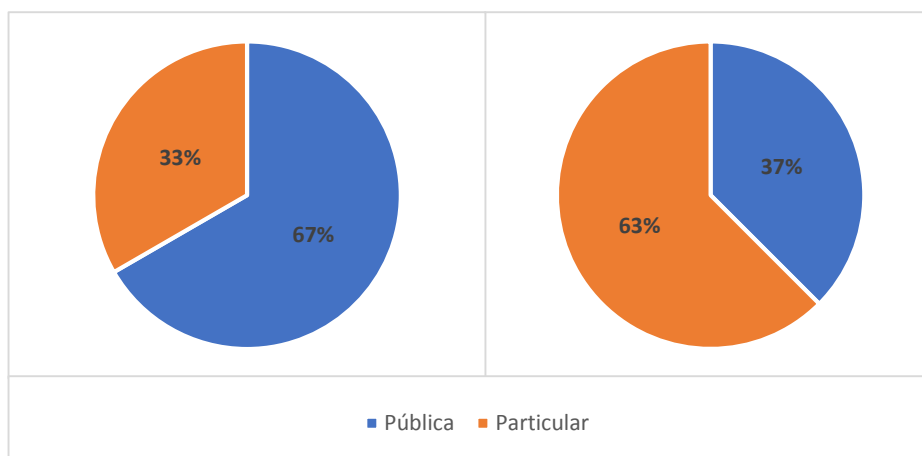


Gráfico 3: A sua primeira graduação foi concluída em uma universidade
Fonte: A pesquisa (2019)

A quarta questão do perfil docente delineou o atual nível de formação acadêmica dos participantes da pesquisa. Em ambas as instituições, todos os participantes possuíam pós-graduação completa, sendo que 67% dos respondentes da instituição de ensino particular possuem o título de mestre e 33% têm especialização completa. Por seu turno, na instituição pública de ensino, 87% dos participantes são doutores e 13% já concluíram o pós-doutorado.

Retomando a análise em relação ao Censo da Educação Superior, realizado em 2017 e publicado em dezembro de 2019, o levantamento revela que há um predomínio de docentes com mestrados nos centros universitários, faculdades, institutos federais e centros de educação tecnológica, representando aproximadamente 50% do quadro de docentes destas instituições; em contrapartida, nas universidades o grau majoritariamente presente é o doutorado.

Por meio dos dados obtidos via censo e também desta investigação científica nos ambientes pesquisados, é possível constatar que a carreira pública docente possibilita e/ou flexibiliza possibilidades para um avanço acadêmico ao profissional efetivado. Podemos avaliar também que a concentração de doutores nas instituições públicas pode ser um reflexo dos processos seletivos e/ou concursos que permitem ao candidato maior pontuação de acordo com o grau de formação, dessa forma, atraindo e selecionando profissionais com maiores titulações.

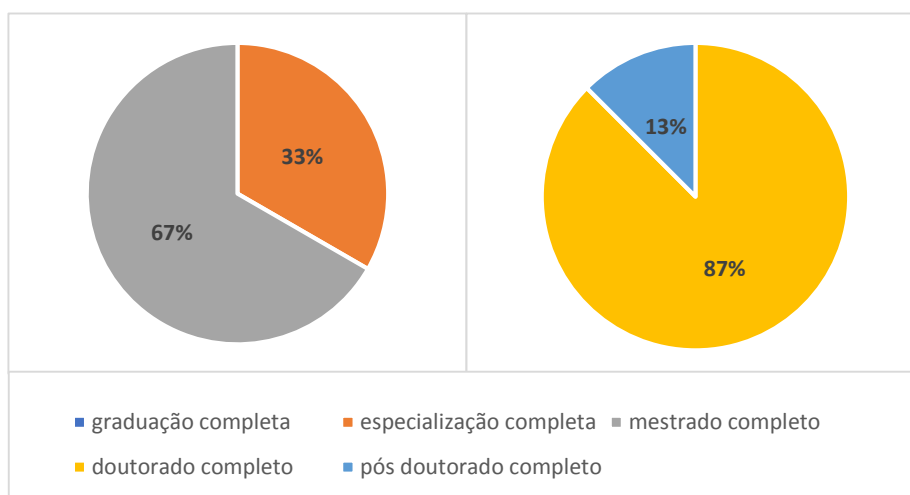


Gráfico 4: Atualmente, você se encontra em qual nível de ensino concluído
Fonte: A pesquisa (2019)

Os próximos três questionamentos intentaram compreender a trajetória dos professores partícipes da pesquisa em sua atuação docente.

Em relação ao tempo em que atuam dentro de sala de aula, no ensino superior, os docentes da instituição pública destacam-se por lecionarem há mais anos, sendo que 50% deles ensinam há mais de 15 anos e 25% entre 11 e 15 anos. Por outro lado, esses dois percentuais equivalem, cada, a 17% dos docentes da instituição particular de ensino. Ambas as instituições também possuem jovens professores com atuação na docência entre 1 a 5 anos.

É importante considerar que a carreira docente pública, ao proporcionar certa estabilidade ao profissional efetivado, pode ser fator determinante ao permitir um maior tempo de atuação docente. Nas instituições particulares, devemos atentar que os critérios de viabilidade econômica podem impactar diretamente no tempo de atuação do docente. A alta

rotatividade ocasionada pela não oferta/exclusão de disciplinas, o agrupamento de turmas e o intercâmbio de modalidades (ofertas de disciplinas em modalidade EAD aos discentes da modalidade presencial) influem na quantidade de vagas disponíveis aos docentes do ensino superior privado e conseqüentemente no tempo de atuação docente.

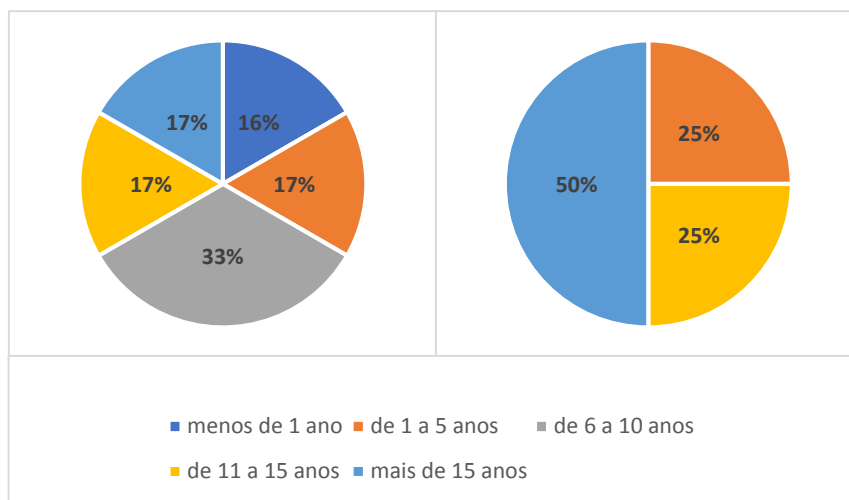


Gráfico 5: Há quanto tempo você leciona no ensino superior
 Fonte: A pesquisa (2019)

Em relação ao tipo de instituição de ensino superior em que atuam/atuaram, 100% dos professores da instituição particular afirmam terem atuado apenas em instituições de ensino superior privadas, ao passo que 87% dos docentes da instituição pública também já atuaram no ensino privado.

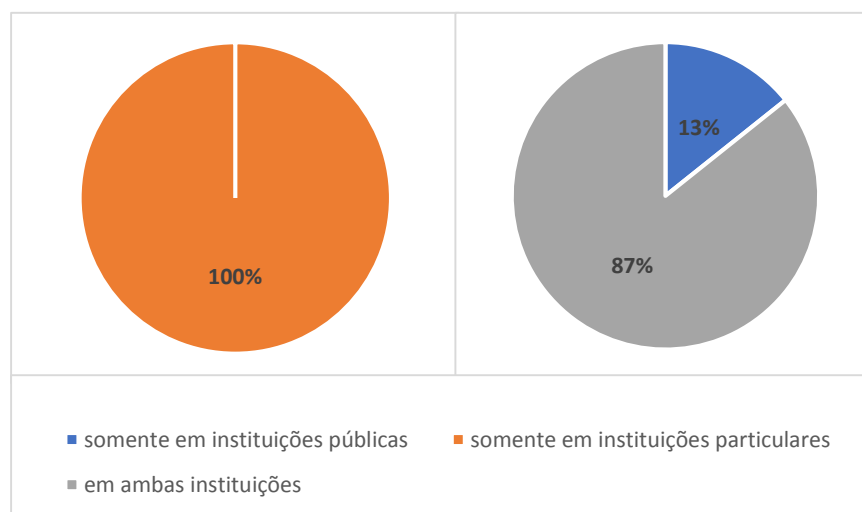


Gráfico 6: Em sua atuação na docência universitária, você atua/atuou
 Fonte: A pesquisa (2019)

No que diz respeito à atuação desses professores-sujeitos no ensino básico, considerando os níveis infantil, fundamental e médio, 87% dos participantes da instituição pública de ensino afirmam nunca terem lecionado no ensino básico e outros 13% já atuaram como professores para esse público durante 1 a 5 anos. Na instituição de ensino particular, os docentes também lecionam ou já lecionaram no ensino básico, sendo que 33% atuam há 15 anos ou mais neste nível de ensino.

Dessa forma, é possível analisar que os professores da instituição particular, geralmente, intercalam seu tempo profissional com a docência no ensino básico; os principais fatores considerados podem ser a não atuação em regime de dedicação exclusiva e a busca por complemento em sua remuneração.

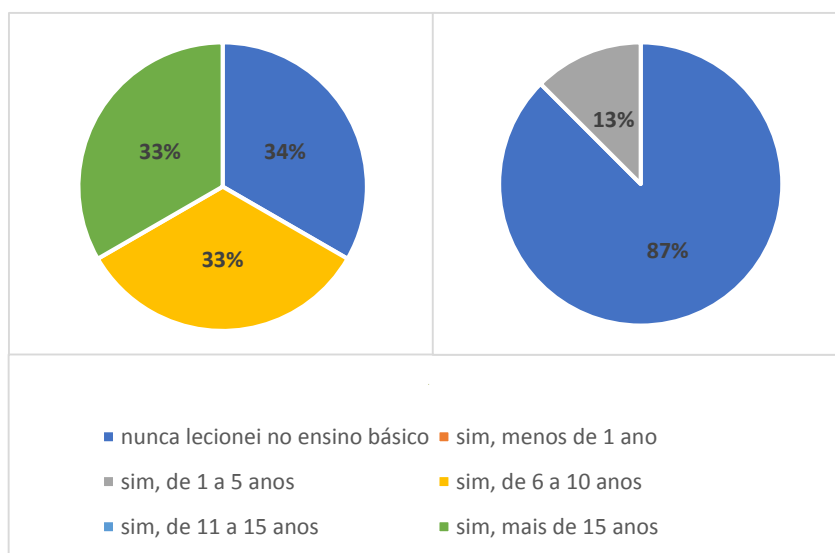


Gráfico 7: Além da docência universitária, você já lecionou no ensino básico (infantil, fundamental e/ou médio)?
Fonte: A pesquisa (2019)

2.5. As metodologias ativas e as novas tecnologias: um olhar sobre o professor da era digital

Dentre as 23 (vinte e três) questões pertencentes ao questionário, o primeiro bloco apresentou 15 (quinze) questões pertinentes às concepções, conhecimentos e comportamentos referentes às metodologias ativas e novas tecnologias. Destas, as primeiras 13 (treze) afirmações possuíam opções de resposta tipo escala Likert de sete (7) pontos, considerando:

- 1 - Concordo totalmente;
- 2 - Concordo moderadamente;
- 3 - Concordo ligeiramente;

- 4 - Não concordo, nem discordo;
- 5 - Discordo ligeiramente;
- 6 - Discordo moderadamente;
- 7 - Discordo totalmente.

Já os últimos dois (2) questionamentos, estes abertos, referiam-se especificamente ao uso, pelo docente, de metodologias ativas e novas tecnologias em suas aulas.

A primeira afirmação tipo escala Likert, *As metodologias ativas e as novas tecnologias trazem inovação para dentro da sala de aula*, teve como principal objetivo enxergar as concepções dos profissionais participantes da pesquisa em relação às possíveis inovações pedagógicas que podem ser inseridas no processo educativo. Sobre isso, Moran (2018, p. 12) ressalta que “a combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é hoje estratégica para a inovação pedagógica”.

Exibidos à esquerda do leitor, os resultados dos respondentes da instituição particular de ensino, apesar de em níveis diferentes, concordam com esta primeira afirmação. Portanto, apresentam 100% de aderência à concepção de que é possível inovar no processo educativo por meio das metodologias ativas e tecnologias. Já as informações prestadas pelos partícipes da instituição de ensino pública, por sua vez, apresentadas à direita do leitor, mostram que 87% deles, mesmo que em patamares diferentes, acreditam que as metodologias ativas e as tecnologias influenciam na inovação do processo educativo. Em contrapartida, 13% discordam ligeiramente de tal afirmação.

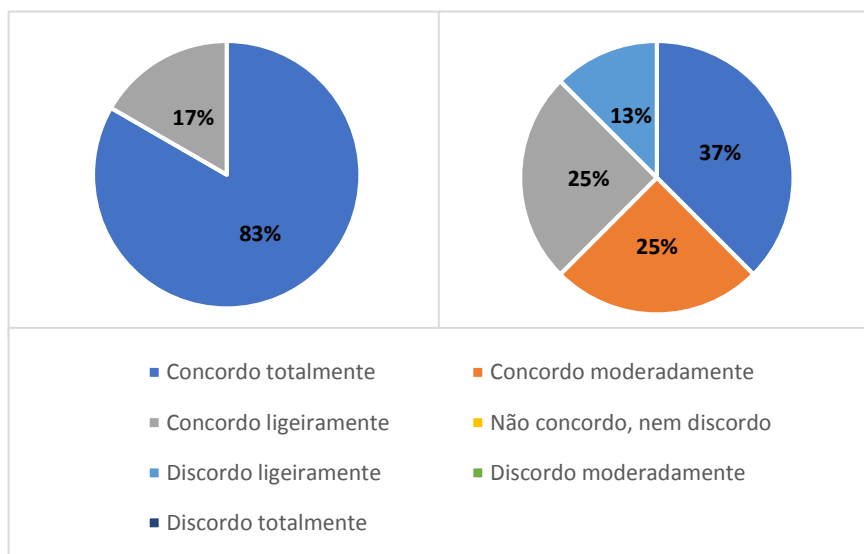


Gráfico 8: *As metodologias ativas e as novas tecnologias trazem inovação para dentro da sala de aula*
 Fonte: A pesquisa (2019)

Desse modo, por intermédio das respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa, evidencia-se a importância da incorporação de atividades que permitam e estimulem um aprendizado ativo. Tais práticas necessitam estar em consonância com a realidade do educando e com as vivências externas. Percebemos que, para o grupo em questão, a incorporação das tecnologias, em paralelo a metodologias de aprendizagem ativas, pode significar um novo papel para a atuação do docente e do aluno, consolidando-se, assim, como uma inovação no processo educativo. Camargo e Daros (2018, p. 5) afirmam que

inovar acarreta uma nova prática educacional com finalidade bem estabelecida, mas é necessário que essas mudanças partam de questionamento das finalidades da própria experiência educacional como aspecto promotor da reflexão-ação docente, ou seja, a inovação como um processo, e não como um fim em si mesma.

É relevante evidenciar que as inovações pedagógicas trazem inúmeras possibilidades, porém, não podemos delegar toda a transformação necessária no contexto educacional apenas em seu uso. Conforme Moran; Masetto; Behrens (2010, p.11) “não são os recursos que definem a aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão”.

A segunda afirmação proposta tipo escala Likert, *Tenho conhecimento de como posso utilizar as metodologias ativas e as novas tecnologias dentro de sala de aula*, buscava observar a visão do docente em relação ao próprio nível de conhecimento existente sobre o tema da pesquisa. No Gráfico 9, que se segue, percebemos que os docentes da instituição de ensino particular concordam com a afirmação, no entanto, nenhum participante concorda totalmente. A mesma realidade está presente nas respostas dos participantes da instituição pública de ensino, em que 87% dos respondentes concordam com a afirmação, porém não totalmente, e 13% discordam ligeiramente.

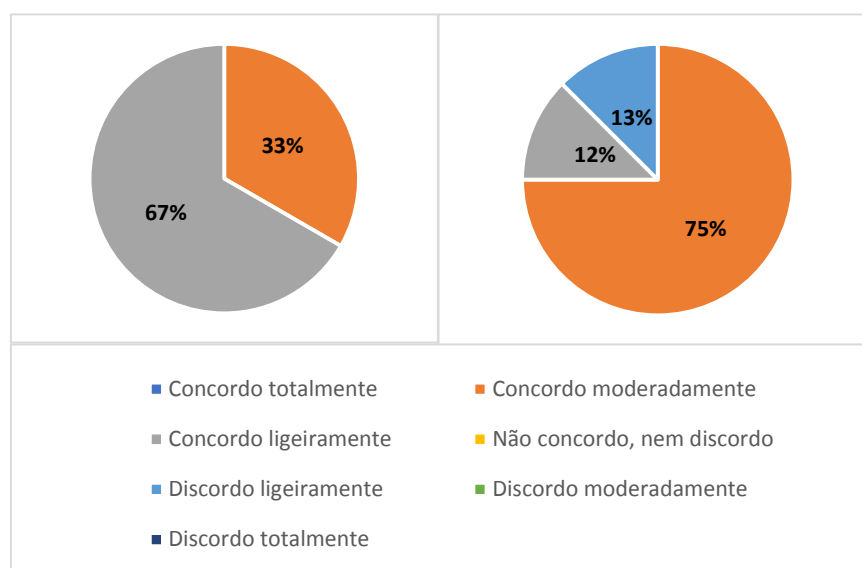


Gráfico 9: *Tenho conhecimento de como posso utilizar as metodologias ativas e as novas tecnologias dentro de sala de aula*
 Fonte: A pesquisa (2019)

Para Freire (1996, p. 11), “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. No campo pedagógico, especificamente na inserção de novas práticas educacionais que rompem com o tradicional modelo de ensino, é essencial a conexão entre conhecimento teórico e realização prática. Sampaio e Leite (1999) destacam que as atuais mudanças tecnológicas solicitam um posicionamento da área da educação para entender as transformações do mundo e gerar um conhecimento pedagógico sobre elas que possibilite ao homem ser sujeito da tecnologia.

Sendo assim, as inovações pedagógicas requerem dos docentes a compreensão de como poderão ser aplicadas no cotidiano, possibilitando o desenvolvimento da consciência crítica em consonância com a realidade dos educandos e com o currículo proposto.

A terceira afirmação tipo escala Likert, *Tenho fácil acesso às propostas de metodologias ativas e às novas tecnologias para aplicá-las em minhas aulas*, tentou trazer aos participantes da pesquisa a reflexão sobre a facilidade ou não do encontro de informações e conteúdo que contribuam para uma nova prática pedagógica.

Nesta análise, identificamos que 33% dos respondentes da instituição de ensino particular discordam de tal proposição. Além disso, há dificuldades de acesso a propostas relevantes para o desenvolvimento em sala de aula para 13% dos participantes da instituição pública de ensino. Entretanto, a maioria dos partícipes acredita na facilidade em encontrar propostas para realização em suas aulas.

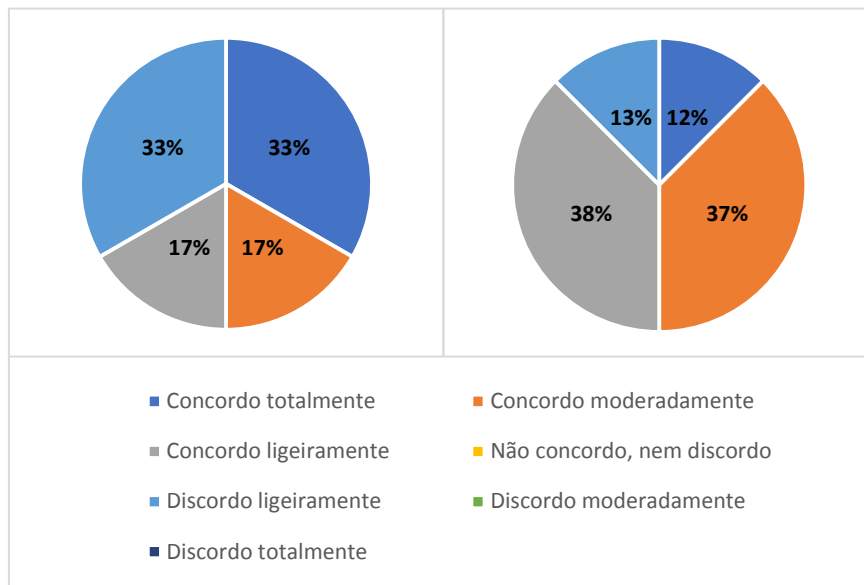


Gráfico 10: Tenho fácil acesso às propostas de metodologias ativas e às novas tecnologias para aplicá-las em minhas aulas
 Fonte: A pesquisa (2019)

A partir dessas respostas, é oportuno compreender a relevância das tecnologias na educação. A facilidade de pesquisa, tanto pelos educandos quanto pelos educadores, proporciona um novo olhar sobre o ato de lecionar e sobre a participação dos personagens envolvidos neste processo. Para Kenski (2012, p. 40), “a ciência, hoje, na forma de tecnologias, altera o cotidiano das pessoas e coloca-se em todos os espaços”.

Conforme Sancho e Hernández (2006, p.36) “para que o uso das tecnologias signifique uma transformação educativa, os professores terão que mudar e redesenhar seu papel na escola atual”. A facilidade de acesso às tecnologias, hoje, também reflete na facilidade de acesso às propostas de inovações pedagógicas que contribuem para mudanças no contexto educacional. O docente que acessa e conhece novas propostas metodológicas pode se aprimorar e inovar em suas aulas.

Já a quarta afirmação tipo escala Likert, *Meus alunos possuem acesso às novas tecnologias*, correspondia à tentativa de análise de cada profissional, mesmo que superficialmente, sobre as possibilidades de acesso de seus discentes às novas tecnologias. Conforme apresentamos no gráfico que se segue, os docentes da instituição de ensino particular não apresentam consonância na resposta, entre os quais 50% discordam da afirmação. Para a maioria dos professores da instituição pública de ensino, os alunos conseguem acesso às novas ferramentas tecnológicas, sendo que apenas 13% optaram por não concordar e nem discordar da afirmação.

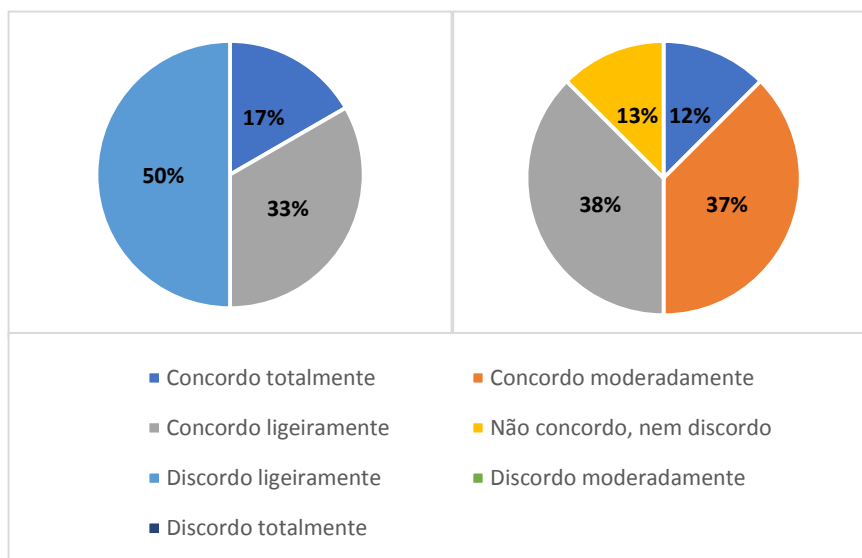


Gráfico 11: Meus alunos possuem acesso às novas tecnologias
 Fonte: A pesquisa (2019)

Nesta situação, é importante observarmos que as tecnologias estão alinhadas com o comportamento individual e coletivo. O desenvolvimento tecnológico está atrelado ao uso de equipamentos e produtos que modificam comportamentos. Nos tempos atuais, ter acesso às tecnologias é sinônimo de acessibilidade aos novos dados e informações que surgem constantemente. Conforme aduz Gómez (2015, p.28) “nesta sociedade global, baseada em informação, principalmente digital, é necessário considerar seriamente o papel das novas ferramentas e plataformas pelas que trafegam a informação, porque constituem, sem dúvida, o fato central na mudança”.

O objetivo central proposto na quinta afirmação estilo escala Likert, *Tenho facilidade em aplicar as propostas de metodologias ativas e utilizar as novas tecnologias em minhas aulas*, intentou constatar a própria percepção dos docentes quanto à disposição de adequação curricular para uso das metodologias ativas e tecnologias enquanto lecionam.

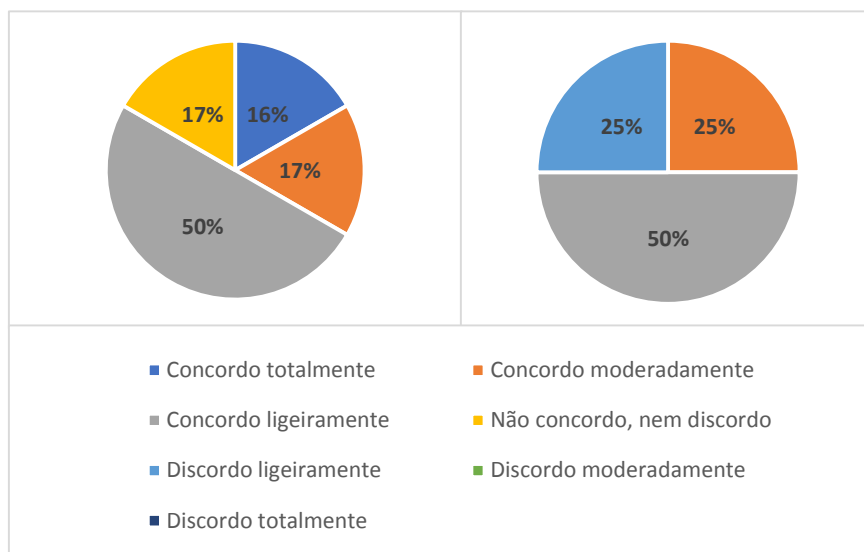


Gráfico 12: Tenho facilidade em aplicar as propostas de metodologias ativas e utilizar as novas tecnologias em minhas aulas

Fonte: A pesquisa (2019)

O gráfico acima exprime que a grande maioria dos professores da instituição particular de ensino, mesmo que em níveis diferentes, encontram facilidade no desenvolvimento de novas propostas metodológicas. Também, para 75% dos professores da instituição de ensino pública, existe a facilidade no uso destas propostas, enquanto 25% discordam dessa proposição.

A inserção de novas ferramentas, métodos e técnicas no processo educativo significa uma mudança na prática pedagógica, não se esquivando das organizações curriculares, mas, sim, adequando-as aos novos contextos e realidades. Em relação ao currículo dos cursos, Gómez (2015, p.104) reforça que “o currículo oficial deve ser visto como um documento de orientação e um guia que indica prioridades genéricas e não como uma lista interminável de conteúdos mínimos, classificados por matéria.”

Também se faz necessário ressaltar o papel das instituições de ensino no apoio e articulação para que ocorra uma real mudança no processo educativo atual. Bacich e Moran (2018, p.26) consideram que

Os estudantes deste início de século XXI, especialmente os do ensino superior, tem tido um comportamento diferente em sala de aula, em parte, graças ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Nesse sentido, as instituições de ensino superior têm se mobilizado, incrementando os recursos tecnológicos e até mesmo a formação de docentes para se adequarem a essa nova realidade.

É importante considerarmos, neste contexto, a necessidade da simbiose entre conteúdo curricular e novas práticas que permita a construção crítica e reflexiva sobre o que é estudado,

devendo, assim, em nenhum momento, o conteúdo e/ou a metodologia sobrepor-se uma a outra. Dessa forma, Camargo e Daros (2018, p. 4) destacam que “criar condições de ter uma participação mais ativa dos alunos implica, absolutamente, a mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias que garantam a organização de um aprendizado mais interativo e intimamente ligado com as situações reais”.

A sexta afirmação tipo escala Likert, *Meus alunos possuem facilidade em utilizar as novas tecnologias*, no que lhe concerne, teve como finalidade compreender a visão dos docentes em relação ao uso das tecnologias por seus alunos. Desta maneira, para 75% dos participantes da instituição pública de ensino, mesmo que em níveis diferentes, seus alunos possuem facilidade na interação com aparelhos e ferramentas tecnológicas. Em contrapartida, 33% dos docentes da instituição de ensino particular discordam de tal afirmação, sendo que 50% concordam em patamares diferentes.

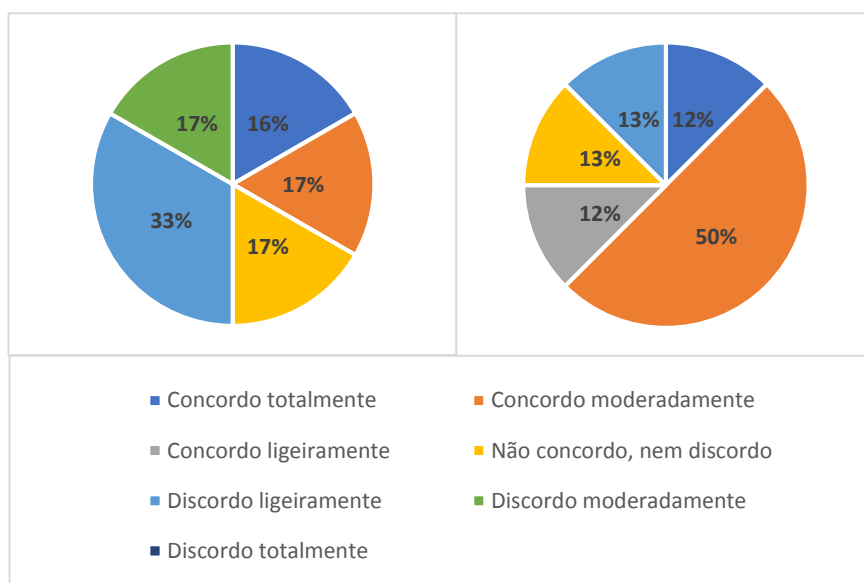


Gráfico 13: *Meus alunos possuem facilidade em utilizar as novas tecnologias*
 Fonte: A pesquisa (2019)

Assim, analisando as respostas dos docentes, é possível inferirmos que a facilidade dos alunos em utilizar as tecnologias pode ser motivada pela constante presença das mesmas na vida diária do educando. Atualmente, há uma forte onda tecnológica que abrange a maioria dos processos em que estamos e/ou que precisamos estar envolvidos. Kenski (2012, p. 40) afiança que “neste novo momento social, o elemento comum aos diversos aspectos de funcionamento das sociedades emergentes é o tecnológico. Um ‘tecnológico’ muito diferente, baseado numa nova cultura, a digital”.

Hoje, naturalmente, a tecnologia ganha mais espaço em nossas vidas e estamos progressivamente aprendendo a digitalizar fluxos e processos que em um passado não tão distante aconteciam somente fisicamente. Camargo e Daros (2018) acreditam que as pessoas estão cada vez mais conectadas, e, para eles, a cultura, as instituições e a trajetória da sociedade estão em um único caminho, estabelecendo redes de comunicação através de mídias sociais.

Castells e Cardoso (2005, p.17) avaliam que “a sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia”. Dessa forma, a percepção dos professores que existe, entre os discentes, certa facilidade no uso das tecnologias pode ser proveniente de uma prévia utilização destas no cotidiano para outros fins.

As próximas duas afirmações estilo escala Likert, *Tenho facilidade em conciliar as novas tecnologias com o conteúdo das minhas aulas* e *Tenho facilidade em conciliar as propostas de metodologias ativas com o conteúdo das minhas aulas*, detinham a intenção de verificar a predisposição dos docentes em incluir dentro do conteúdo curricular a utilização de novas propostas metodológicas que se diferenciam da abordagem tradicional do ensino.

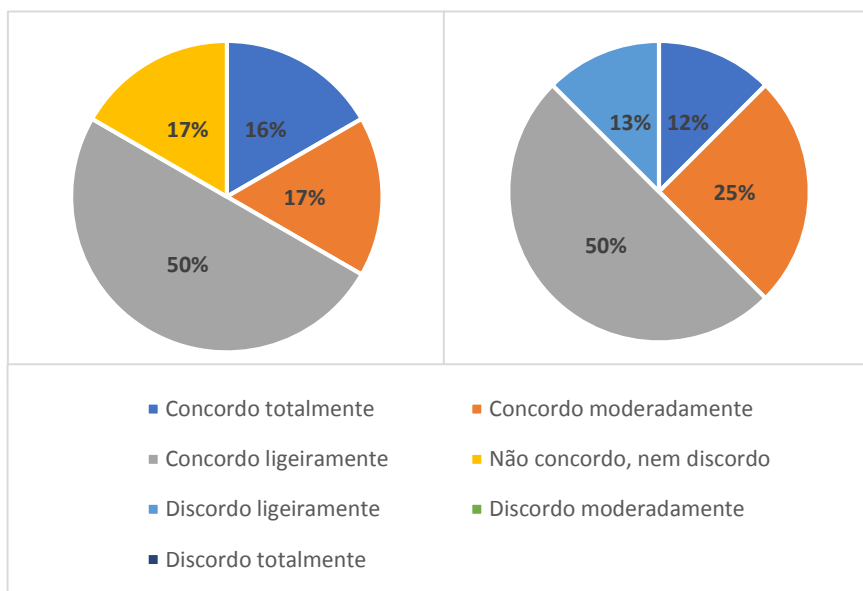


Gráfico 14: *Tenho facilidade em conciliar as novas tecnologias com o conteúdo das minhas aulas*
 Fonte: A pesquisa (2019)

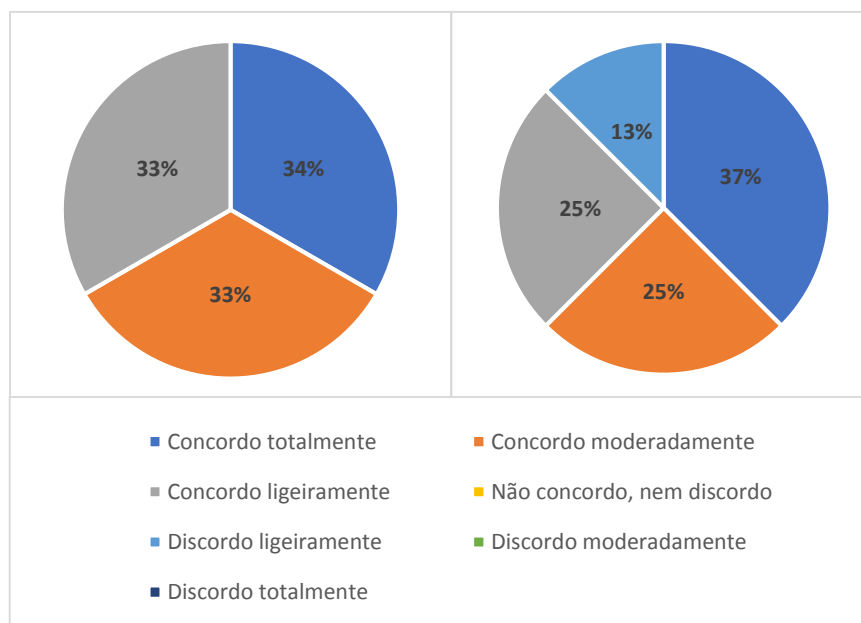


Gráfico 15: Tenho facilidade em conciliar as propostas de metodologias ativas com o conteúdo das minhas aulas
 Fonte: A pesquisa (2019)

Em relação ao uso das tecnologias, 83% dos participantes da instituição de ensino particular e 87% dos participantes da instituição pública de ensino acreditam que têm facilidade em conciliá-las com os conteúdos propostos em suas disciplinas. No que se refere ao uso das metodologias ativas, 100% dos respondentes da instituição de ensino particular e 87% dos participantes da instituição pública de ensino consideram fácil harmonizar propostas de metodologias ativas com o conteúdo a ser lecionado.

É importante ressaltarmos que o uso das metodologias ativas e das tecnologias digitais faz-se cada vez mais necessária em sala de aula. No entanto, a mudança na prática docente não acontece repentinamente, pois é um processo orgânico que precisa estar em consonância com o conteúdo a ser desdobrado e com os personagens envolvidos. De acordo com Gonçalves e Silva (2018, p. 73), as “mudanças exigem ousadia, espaço e parceria entre a instituição, os docentes e os alunos. Gradativamente, as transformações vão acontecendo e abrindo novas possibilidades nas práticas docentes”.

Nessa perspectiva, Bacich (2018) sopesa a formação de professores como ponto crucial para uma reforma curricular efetiva. Contudo, o autor realiza uma consideração relevante, pontuando que nem sempre o que é estudado pelos professores poderá ser aplicado no contexto em que atuam.

Gómez (2015) faz um alerta ao risco de se tornarem irrelevantes as instituições de ensino que insistem em práticas convencionais, já consideradas obsoletas pelo autor, pois continuam distantes e ignorantes em relação ao fluxo da vida atual. O autor dialoga aos docentes que

Nós, docentes, devemos nos dar conta de que não é aconselhável apenas fornecer informação aos alunos, temos que ensiná-los como utilizar de forma eficaz essa informação que rodeia e enche as suas vidas, como acessá-la e avaliá-la criticamente, analisá-la, organizá-la, recriá-la e compartilhá-la. (GÓMEZ, 2015, p.29)

As próximas três afirmações tipo escala Likert analisaram a utilização, pelos professores-sujeitos, de propostas metodológicas baseadas na participação ativa de seus alunos. Em referência aos docentes da instituição de ensino particular, 66% assentiram que já utilizaram a proposta de estudos de casos em suas aulas, enquanto 44% discordam desta afirmação. Já no âmbito da instituição pública de ensino, 87% dos partícipes concordaram com esta afirmação, sendo que apenas 13% discordaram totalmente.

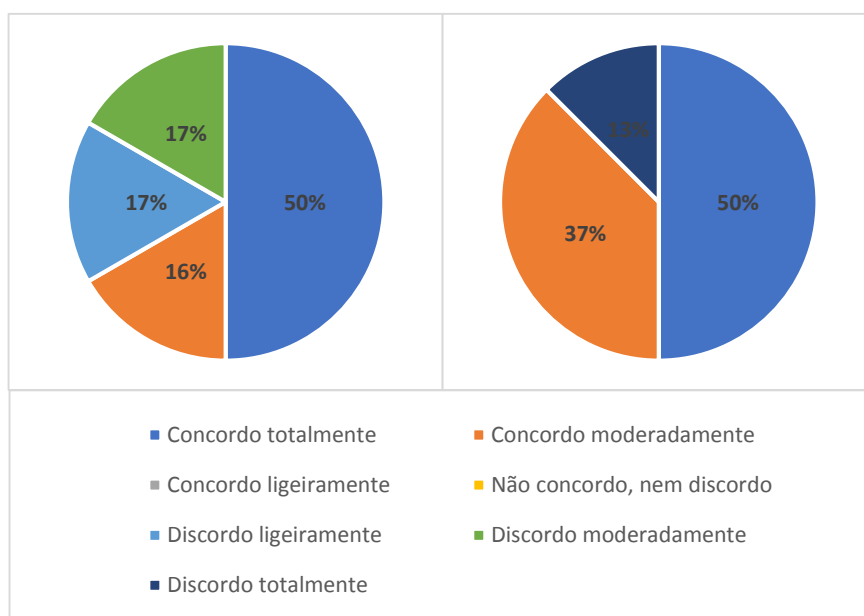


Gráfico 16: Já utilizei/utilizo atividades com estudos de casos em minhas aulas
 Fonte: A pesquisa (2019)

Sobre o desenvolvimento de atividades com foco em resolução de problemas, 83% dos docentes da instituição particular de ensino e 87% da instituição de ensino pública, mesmo que em patamares diferentes, assentiram que já utilizaram este exercício em suas aulas.

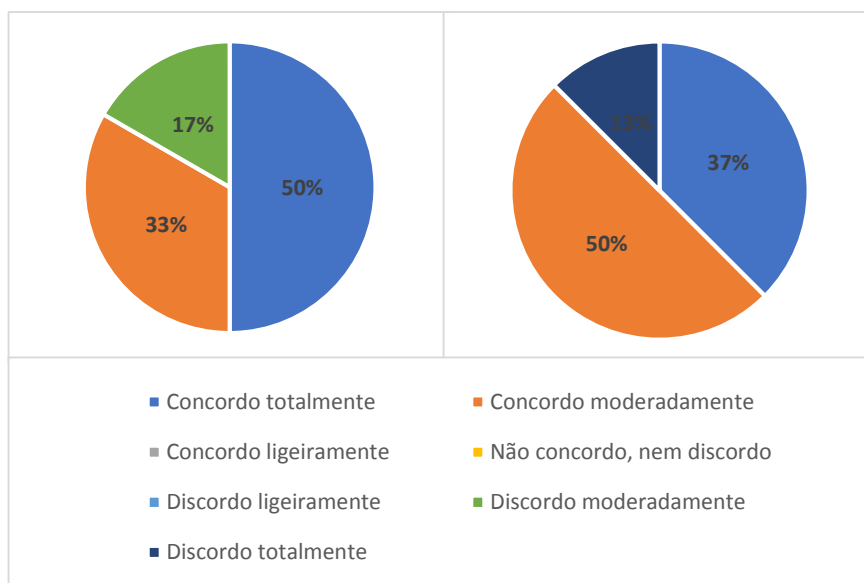


Gráfico 17: Já utilizei/utilizo atividades com resolução de problemas em minhas aulas
 Fonte: A pesquisa (2019)

O uso de atividades com projetos interdisciplinares apresentou uma total adesão dos docentes da instituição particular de ensino, entretanto, na instituição de ensino pública, 26% dos respondentes não concordaram com a afirmação.

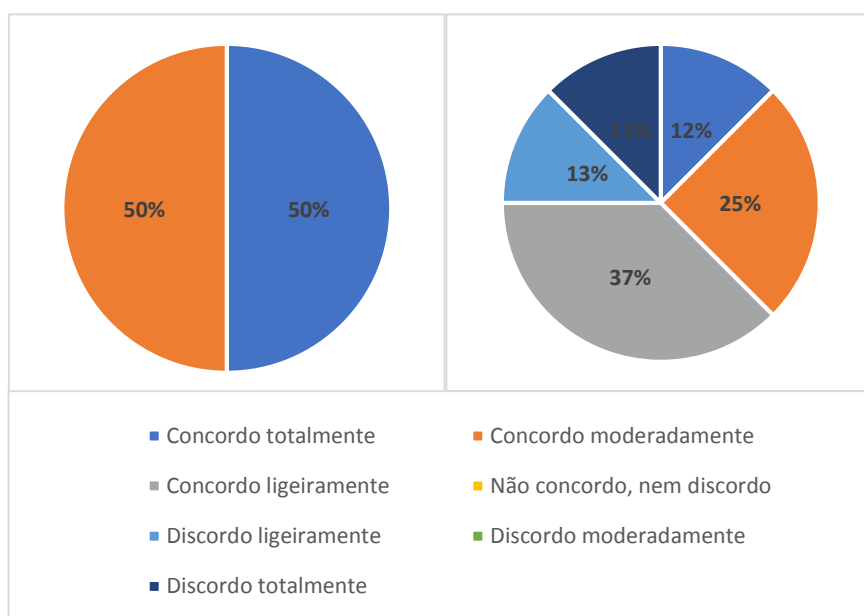


Gráfico 18: Já utilizei/utilizo atividades com projetos interdisciplinares em minhas aulas
 Fonte: A pesquisa (2019)

Camargo e Daros (2012, p. 15) consideram que “as metodologias ativas de aprendizagem estão alicerçadas na autonomia, no protagonismo do aluno. Têm como foco o

desenvolvimento de competências e habilidades, com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade”. É relevante ponderar que simples atividades realizadas dentro de sala aula podem ser consideradas como metodologias ativas, no entanto nem sempre são encaradas como tais.

Estudos de caso, atividades com resolução de problemas e projetos interdisciplinares fogem das tradicionais propostas metodológicas e permitem a participação e interação dos alunos. Moran (2018, p. 4) observa que “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”.

Assim, ao aplicar propostas que ativam a aprendizagem os docentes conseguem buscar uma educação sintonizada as necessidades do cidadão atual: crítico, autônomo e reflexivo. Moran; Masetto; Behrens (2010, p.76) reforçam que

O aluno precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento. Em parceria, professores e alunos precisam buscar um processo de auto-organização para acessar a informação, analisar, refletir e elaborar com autonomia e conhecimento.

A décima segunda afirmação estilo escala Likert, *Preciso utilizar propostas de metodologias ativas e novas tecnologias em minhas aulas*, fundou-se em uma possibilidade para a realização de autoanálise dos professores em relação às práticas adotadas por eles no processo educativo. Assim, respectivamente, 67% e 16% dos participantes da instituição particular de ensino concordam totalmente e ligeiramente com essa afirmação. A amostra dos respondentes da instituição de ensino pública ostenta, respectivamente, que 25%, 50% e 12% concordam totalmente, moderadamente e ligeiramente com a necessidade de inserir novas propostas durante suas aulas.

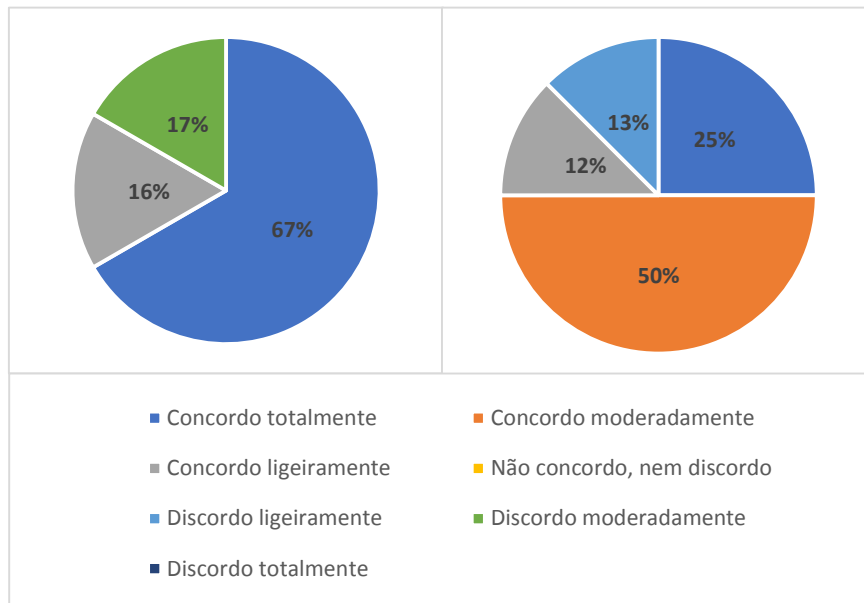


Gráfico 19: Preciso utilizar propostas de metodologias ativas e novas tecnologias em minhas aulas
 Fonte: A pesquisa (2019)

Para Freire (1996), ensino e pesquisa andam juntos, e o docente, ao mesmo tempo em que ensina, também aprende. Ainda, além de aprender, o professor necessita aprofundar sua pesquisa para ter acesso a novos dados, informações, práticas e conhecimentos que devem ser anunciados aos seus aprendizes. Rever a prática pedagógica constantemente possibilita a inserção de metodologias voltadas para uma aprendizagem ativa, e, por sua vez, podem ser associadas às tecnologias.

A última afirmação tipo escala Likert, *Utilizo a internet para obter mais informações sobre metodologias ativas e novas tecnologias*, explorava a percepção dos participantes da pesquisa sobre a atividade de encontrar informações relevantes por meio das tecnologias com o uso da internet. Desta maneira, para 83% dos docentes da instituição de ensino particular e 62% dos professores da instituição pública de ensino, mesmo que em níveis diferentes, a internet é considerada uma ferramenta que pode ser utilizada para encontrar informações sobre novas possibilidades metodológicas.

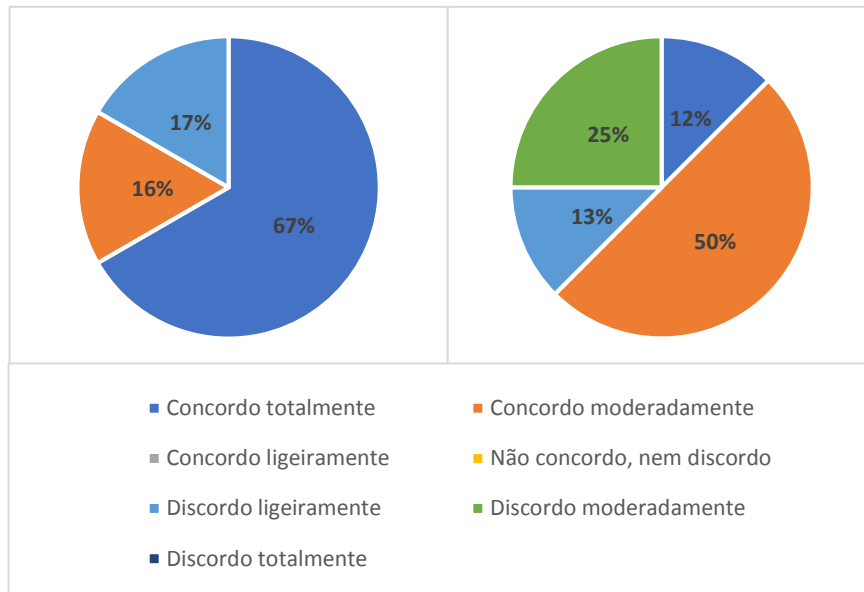


Gráfico 20: Utilizo a internet para obter mais informações sobre metodologias ativas e novas tecnologias
 Fonte: A pesquisa (2019)

O acesso à internet transformou-se em um marco na sociedade, suscitando alterações drásticas de costumes e comportamentos. A grande quantidade de informação no meio online e a facilidade de seu acesso possibilitam a rápida disseminação de conteúdo. Conforme destaca Kenski (2012, p. 33), “a convergência das tecnologias de informação e comunicação para a configuração de uma nova tecnologia atual, a digital, provocou mudanças radicais. Por meio das tecnologias digitais é possível representar e processar qualquer tipo de informação”.

Sendo assim, o uso da internet como ferramenta para pesquisa tornou-se usual no ambiente acadêmico. Castells e Cardoso (2005, p.281) ressaltam que “a verdadeira diferença entre a internet e as formas precedentes de mídia, é o papel que confere às pessoas: milhões de pessoas conectadas representam muitos relacionamentos e interações. Na internet, o espaço comum é o resultado direto da sinergia e da conectividade”. As diversas relações e interações, portanto, permitem um maior compartilhamento de dados e informações que se bem utilizados podem convergir em conhecimento de fato.

2.6. Evocações Dissertativas: puxando e tecendo os fios

Ao todo, três (3) evocações dissertativas foram inseridas no questionário, permitindo a livre escrita do respondente a partir do direcionamento proposto, e sem limitação de caracteres. No primeiro bloco, no que dizem respeito às metodologias ativas e tecnologias, tais evocações resgataram a experiência docente quanto ao uso das inovações pedagógicas em suas aulas. No

segundo bloco, por sua vez, referente ao perfil do respondente, a motivação profissional no tocante à atuação docente foi o tema abordado. Assim, para a preservação da identidade dos docentes partícipes da pesquisa cujas afirmações se seguem, todos eles foram referenciados com as letras do alfabeto grego.

Em relação ao perfil docente, a indagação realizada no segundo bloco de perguntas foi: *Sobre sua experiência na docência, seja no ensino básico ou ensino superior, por quais motivos você atua como professor (a)?* Ao mesmo tempo em que são apresentadas curtas respostas, tais como “*vocação*”, “*opção de carreira profissional*”, “*apaixonada pela profissão*” e “*desenvolver pessoas*”, também são demonstradas profundas reflexões. Apesar de regularmente alinhadas com a atual visão existente na sociedade em relação ao papel do docente, as ponderações dissertativas vão além do prazer em ensinar e revelam particularidades junto aos participantes da pesquisa.

Para o professor Alfa, a profissão foi uma escolha que o fez migrar de carreira: “*Vocação e opção. Escolhi ser professor. Me realiza. Fiz transição de carreira após atuar por anos em outra profissão*”. Já o docente Beta, ao finalizar a graduação, não se imaginava na docência e possuía outra perspectiva profissional. De acordo com o professor, a perpetuação do saber compartilhado com os alunos é um dos motivos para se dedicar a esta profissão.

Quando fiz a graduação não pensava que seria professor, estudei administração e a proposta de carreira seria atuação com gestor; quando terminei a faculdade, fui para substituir um professor e a experiência foi muito boa, resolvi fazer concurso e seguir carreira. Ser professor não é fácil, mas me motiva o prazer de saber que existe um pouco de você em cada pessoa que compartilhou contigo o ensino. Assim, vamos nos perpetuando. (Participante Beta)

A professora Gama evidencia a afinidade pelo ensino e pesquisa e projeta na educação o desenvolvimento da sociedade. “*A dedicação ao ensino superior deve-se ao gosto que tenho pelo ensino e pela pesquisa. Por entender que a educação significa oportunidades para os jovens e desenvolvimento para um país. E por entender a ideia de universidade como uma das grandes invenções humanas*”. Em consonância com essa visão, o docente Delta reforça a motivação na prática docente baseada em sua contribuição com a sociedade e com o desenvolvimento de pessoas.

Minha atuação como professor se deve, sobretudo, ao fato de eu ainda acreditar que a educação é capaz de transformar a vida das pessoas, sob diferentes pontos de vista. Para mim, não há nada mais gratificante que ver meus ex-alunos bem formados, colhendo os frutos do seu esforço e dedicação. Recentemente, por motivos pessoais, tive que visitar duas unidades de saúde da cidade onde moro. Em todas elas, revi ex-

alunos atuando nas áreas para as quais se formaram, dizendo que seus diplomas significaram não só a abertura de novas oportunidades profissionais, mas também de novas formas de se posicionar no mundo. Enunciados assim nos ajudam a encontrar um sentido para o exercício da nossa profissão. (Participante Delta)

Em face ao exposto, as concepções exteriorizadas pelos participantes da pesquisa preconizam a livre escolha pela profissão e a satisfação em contribuir para o desenvolvimento humano e profissional de seus educandos. Partindo das afirmações dos participantes da pesquisa é perceptível, ao mesmo tempo, os valores e as dificuldades que envolvem a profissão docente. Os professores compreendem a importância e o impacto de sua atuação na vida de seus educandos. Segundo Freire (1996, p. 14), para os docentes, “uma de suas primordiais tarefas é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis”, e, dessa forma, resgatar a relevância da docência para a construção de um cidadão consciente da realidade que integra.

É importante destacar que em nenhuma das respostas obtidas foi demonstrada a insatisfação na escolha por se dedicar à carreira docente.

Em relação a inserção de inovações pedagógicas dentro da sala de aula, as indagações realizadas no primeiro bloco do questionário referiam-se às experiências dos participantes da pesquisa. As perguntas direcionadas aos respondentes foram: *Você utiliza propostas de metodologias ativas em suas aulas? Nos conte como é sua experiência e a reação de seus alunos e você utiliza as novas tecnologias em suas aulas? Nos conte como é sua experiência e a reação de seus alunos.*

Logo, a respeito do emprego de novas metodologias de ensino em conformidade com o conteúdo curricular, os professores manifestaram a existência de certas dificuldades para a realização de atividades com foco na aprendizagem ativa.

As principais objeções apontadas pelos respondentes, em relação aos alunos, abarcaram a “*resistência em sair do ensino tradicional*”, a necessidade do desenvolvimento de “*certas habilidades de estudo e senso crítico apurado*” para, assim, ser possível a utilização de metodologias ativas e o provável desinteresse: “*normalmente são mais apáticos (a maioria)*”. Moran; Masetto; Behrens (2010, p.79) apontam o desinteresse e a resistência dos alunos durante a introdução de novas propostas metodológicas devido a sedimentação do processo educativo tradicional, para os autores “os alunos, habituados a frequentar as aulas sentados, enfileirados e em silêncio, terão que enfrentar uma nova postura nestas próximas décadas. O paradigma antigo era baseado na transmissão do professor, na memorização dos alunos e numa aprendizagem competitiva e individualista.”

Ao propor situações concretas, estudos de caso, jogos, pesquisas aliadas às práticas e reflexões, o docente torna o processo educativo mais interessante e envolvente, abandonando os princípios da memorização e reprodução de conteúdo. Dessa forma, o aluno sai do estado passivo e participa da aprendizagem ativa. Para Moran; Masetto; Behrens (2010, p.34) “aprender hoje é buscar, comparar, pesquisar, produzir, comunicar. Só a aprendizagem viva e motivadora ajuda a progredir.

Os respondentes ainda, apontaram obstáculos relacionados ao papel do docente na preparação e desenvolvimento da atividade (“*normalmente, é mais trabalhoso a preparação e condução*”) e na adaptação do conteúdo à proposta metodológica (“*nem todos os conteúdos são adequados para metodologias ativas*”).

Para o professor Alfa, apesar das objeções, as metodologias ativas conseguem atingir o engajamento dos estudantes: “*No caso do professor, normalmente, é mais trabalhoso a preparação e condução. No caso dos alunos, no começo, normalmente são mais apáticos (a maioria). Contudo, com o desenvolver das atividades, acabam se envolvendo mais e gostando*”.

Essa mesma percepção é apresentada pelo docente Épsilon, que afirma que, ao conciliar atividades de aprendizagem ativa, percebe maior interesse dos alunos em comparação com a metodologia comumente aplicada: “*Sempre que possível tenho tentado conciliar a metodologia tradicional com a metodologia ativa em minhas aulas. Em todas as experiências, verifiquei uma maior interatividade e comprometimento dos alunos*”.

Conforme alude Moran (2018), a inserção de metodologias ativas nas práticas pedagógicas possibilita a superação dos modelos mentais rígidos e automáticos, pois permitem um aumento da flexibilidade cognitiva, ao mesmo tempo em que propiciam alternar e realizar múltiplas tarefas, compreender operações mentais mais complexas e ajudar na adequação de situações atípicas. A frequente utilização de propostas de aprendizagem ativa oportunizam o amadurecimento da compreensão crítica do conteúdo estudado, do mundo ao nosso redor e das situações cotidianas.

No entanto, para a docente Zeta, as metodologias ativas devem ser apreciadas junto aos alunos que já possuem habilidades de estudo e senso crítico aprimorado.

Do meu ponto de vista, acho que para se utilizar metodologias ativas em sala de aula, é necessário que os alunos tenham certas habilidades de estudo e senso crítico apurado. Atualmente, essa não é a realidade dos meus alunos e, por isso, me dedico a ajudá-los a aprender a estudar e a desenvolverem senso crítico para utilizar metodologias ativas em sala de aula. Em outros contextos de ensino, eu tive a oportunidade de utilizar essas metodologias em sala de aula. (Participante Zeta)

Em contrapartida à concepção apresentada anteriormente, a professora Eta defende que realizar simples inserções de práticas pedagógicas ativas contribui para a participação efetiva dos alunos no processo educativo.

Utilizo técnicas que acredito contribuir para a participação efetiva de meus alunos nas aulas, e inseridas nas metodologias ativas, como debates e constante estímulo à expressão de opinião, produção de pequenos textos após a exposição oral docente, palestras e entrevistas por profissionais com atuação significativa no mercado, confecção de cartazes e exposição de ideias, execução de dinâmicas de grupo que visem a socialização e a expressão de ideias, busca independente de material bibliográfico sugerido, leitura de pequenos textos e elaboração de resumos dos mesmos. (Participante Eta)

Para o docente Beta, adepto às metodologias ativas, há uma empolgação dos alunos no início da proposta: *“os alunos se empolgam com o trabalho no início, quando precisam fazer as entregas se desanimam, mas ao fim eles entendem o resultado e, normalmente, o feedback é positivo”*.

Deste modo, compreendemos que as metodologias ativas incentivam uma postura participativa dos estudantes, ao passo que também estimulam a construção do conhecimento em grupo e o aprimoramento de habilidades por meio de atividades voltadas para a autonomia e o protagonismo do aluno. Ademais, ressaltam a importância do papel do docente, que consegue compor práticas de aprendizagem ativa com o conteúdo curricular. Porém, é importante destacar que, apesar do interesse de docentes e discentes no desenvolvimento de métodos ativos no processo educativo, ainda existem hábitos enraizados que se respaldam na tradicional abordagem do ensino e que, aos poucos, precisam ser renovados por práticas que permitam a aprendizagem ativa e colaborativa.

Sobre a utilização das tecnologias dentro da sala de aula, a internet, como veículo tecnológico, sobressaiu-se entre os docentes, que apontaram, ainda, o uso de outros recursos digitais. Para o docente Épsilon, *“com a utilização de novas tecnologias, em especial a Internet, tenho percebido não só um maior interesse dos alunos, mas também uma melhora considerável em assimilar os conceitos estudados”*. Esse é o mesmo ponto de vista da docente Eta, que utiliza o computador e seus recursos em sala de aula:

Levo os alunos para o laboratório de informática para buscarem material de pesquisa e fazerem suas inferências sobre os conteúdos que ministro; posto atividades avaliativas para serem feitas através do portal acadêmico. Muitos alunos mostram dificuldades no manuseio do computador (hardware/software): periféricos, internet, localização e exploração de sites. Porém, a maioria deles consegue executar bem as atividades propostas. Noto uma preferência dos alunos pela inserção da tecnologia nas

aulas, em detrimento da metodologia tradicional de sala de aula, que não se utiliza das novas tecnologias. (Participante Eta)

Conforme afirmam Yamada e Manfredini (2014, p. 84), “a utilização dos recursos da internet pode estimular os alunos às mais diversas atividades, com os mais variados temas. As pesquisas em inúmeros sites fornecem subsídios ao docente e promovem alterações salutaras no ensino”. A internet, presente em nosso cotidiano como ferramenta para trabalho, estudo e entretenimento, está acessível em computadores, notebooks, tablets e celulares. É uma alternativa para um rápido acesso à informação, notícias e conteúdos presentes em nosso dia a dia, e, por isso, pode ser considerada um dos recursos mais utilizados por alunos e professores.

Hoje, os recursos tecnológicos disponibilizam ferramentas que permitem a construção de processos metodológicos mais ricos e significativos aos alunos. A internet possibilita a realização de atividades que aprofundam a pesquisa, aprimoram o senso de investigação e permitem a criação de conteúdos digitais. Tanto aos docentes quanto aos discentes, Moran; Masetto; Behrens (2010, p.57) enfatizam que “ensinar utilizando as tecnologias traz uma série de desafios cada vez mais complexos. De um lado, temos mais informação, variedade de materiais, canais, aplicativos, recursos. Essa variedade exige capacidade de escolha, avaliação e concentração”.

Além da internet, outros artifícios tecnológicos foram citados pelos respondentes, tais como softwares que permitem a criação e edição de imagens, vídeos e áudios. O professor Delta exemplifica o uso de outros instrumentos tecnológicos a partir da proposta realizada aos alunos para que “criassem peças publicitárias voltadas para a responsabilidade social de uma empresa e, mais recentemente, pedi-lhes que gravassem um podcast. Os alunos geralmente reagem bem às aulas que utilizam as novas tecnologias”. De maneira semelhante, a docente Ômega alega que dentro de sala de aula utiliza “quizz no smartphone, além de softwares específicos voltados para modelagens matemáticas. Contudo, sempre fico receosa que alguém alegue que não possui acesso a essa tecnologia”.

Assim sendo, depreendemos as tecnologias como recursos que podem e devem ser inseridos no processo educativo com objetivo educacional. Ao abandonar velhas práticas que preconizam a simples reprodução de comandos e ao inserir instrumentos tecnológicos que abarcam a livre pesquisa, edição e criação de conteúdos, as tecnologias permitem aos estudantes a apropriação do conhecimento, que se torna crítico e reflexivo à medida que evolui da simplicidade para a complexidade.

Diante dessa realidade, nós, profissionais da educação, necessitamos ter nitidez acerca do que ansiamos e o que desejamos atingir com a utilização das mídias e das tecnologias na educação. São diversos os caminhos, mas, para isso, carecemos olhar as instituições de ensino sob uma nova e otimista perspectiva, na qual o aluno que precise de ajuda possa edificar seu processo de recepção da mídia e conhecer as suas diferentes linguagens para criar, igualmente, critérios de análise. O desígnio é que o aluno erga uma relação significativa e prazerosa com o conhecimento, sem deixar de atender a elevados padrões acadêmicos.

Nessa perspectiva, há a necessidade do professor rever suas práticas pedagógicas (FONSECA; MAGINA, 2017) e, como mediador da aprendizagem (PARZIANELLO; MAMAN, 2010), ter domínio teórico e utilizar metodologias adequadas a um processo de ensino-aprendizagem interativo, contextualizado e significativo (SEEGGER; CANES; GARCIA, 2012).

CAPÍTULO III - PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE PRODUTO

“O maior elogio que ouvi em toda minha vida de inventor foi: não vai funcionar.” Thomas Edson

O aprofundamento conceitual por meio da pesquisa bibliográfica e documental, aliado à análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa de campo, possibilitaram o desenvolvimento da proposta de produto educacional. Dessa forma, o capítulo vai além de uma simples apresentação do produto, demonstrando também sua identidade, forma, conteúdo e viabilidade.

3.1. Da pesquisa para web

Fruto da globalização e da evolução tecnológica, hoje, a internet é percebida como um bem de consumo. Linhas discadas, redes móveis, cabos e satélites disponibilizam aos usuários o seu acesso por meio de computadores, notebooks, tablets, celulares e demais aparelhos eletroeletrônicos que disponibilizam essa funcionalidade. A internet é utilizada para diversos fins, seja para o trabalho, estudo ou entretenimento, pois se trata de um sistema sincronizado por redes conectadas em todo o mundo, disponibilizando múltiplas informações, bases de dados, conteúdos, documentos e novas formas de comunicação.

Castells e Cardoso (2005) defendem que a sociedade atual está conectada por uma rede permitindo uma intensa interação entre os usuários, ao mesmo tempo em que produzem e consomem conteúdos.

As novas formas de interação social favorecidas pela Internet obrigam-nos a reconsiderar o significado dos conceitos de comunidade e identidade. O enorme impacto da Internet na expressão e percepção das identidades sociais é relativamente clara: expande as esferas culturais e as fronteiras geográficas e permite a comunicação de muitos para muitos. (CASTELLS; CARDOSO, 2005, p.281)

Desta forma, no campo educacional, a rede mundial de computadores pode proporcionar diversas possibilidades que incluem: a pesquisa de informações e conteúdos por docentes e discentes, a viabilização do funcionamento de softwares e plataformas online, a troca de experiências por meio das redes sociais, bem como a divulgação e o compartilhamento de estratégias realizadas em sala de aula.

Essa pluralidade é característica marcante da era digital, que preconiza uma grande mobilidade de dados, informações e conhecimentos em um curto espaço de tempo. Segundo anuncia Bacich e Moran (2018, p. 60),

as possibilidades oferecidas pelo acesso à internet com a disponibilidade de vídeos, textos, mapas e os mais variados conteúdos, além da facilidade de comunicação por meio de portais, e-mails, blogs e redes sociais, propiciam uma grande oportunidade para auxiliar os professores.

É importante considerarmos que a internet se estrutura por diversos recursos, sendo um deles a *Web*. Este termo é utilizado para definir um imenso banco de dados com informações providas por milhares de autores e que pode ser acessada por todo o mundo. Morais, Lima e Franco (2012, p. 58) descrevem a *Web* como “a versão multimídia da Internet. A Web criou uma linguagem de comunicação própria, de apelo visual, com uma mistura intrigante de características de mídia impressa e televisiva. E isso mudou definitivamente a cara da Internet”. Logo, por meio de suas páginas reunidas em um mesmo endereço eletrônico, os websites proporcionam fácil acesso aos diversos materiais disponíveis na rede.

Desse modo, decidimos criar um produto para fomentar as práticas docentes com vistas a formação de cidadãos que estejam familiarizados com as tecnologias e possam se apropriar do conhecimento de forma ativa, autônoma e crítica.

3.2. O produto

Ao iniciar o projeto de pesquisa, tinha claro, a construção de um ponto de informações online, para colaborar na prática diária dos profissionais da educação. Essa concepção se fortaleceu a partir das leituras, estudos e dados coletados em campo.

Nesta investigação, tanto as referências bibliográficas quanto as respostas dos participantes da pesquisa, ao relatarem o uso da internet como veículo propulsor para inserção de inovações pedagógicas no ensino, nos fizeram enxergar a necessidade da construção de um produto.

Sendo assim, a proposta do produto desta investigação é a concepção de um website que disponibilize conteúdos e estratégias voltados ao uso de metodologias ativas e tecnologias na educação. O objetivo principal é, portanto, fomentar as práticas docentes, facilitando o acesso à conteúdos que contribuam para a diversificação de metodologias no ensino superior. Dessa forma, o website terá livre acesso aos usuários da Web interessados neste tema, com público

alvo constituindo-se por docentes do ensino superior. A temática, de interesse da comunidade acadêmica, possui relevância social ao proporcionar caminhos que facilitem o acesso e disseminem conhecimentos e práticas dentro do oceano de informações dispostas na internet.

3.2.1. Características e conteúdo: conhecendo o produto educacional

Reflexões anteriores nos mostram que a abordagem tradicional do ensino está fortemente enraizada no processo educativo. O uso de novas metodologias e tecnologias que permitam o protagonismo do educando, o exercício da reflexão crítica e a prática da curiosidade indagadora, quando encorajadas, são realizadas em segundo plano. Dessa maneira, durante todo o processo de criação, este produto foi pensado a partir de características que trouxessem uma ruptura da abordagem tradicional e estimulassem o uso de inovações pedagógicas em sala de aula.

3.2.2. Identidade

O primeiro passo para a elaboração do produto foi o desenvolvimento e criação de sua identidade, por meio da definição do nome, da sua identificação textual e visual. A palavra *Libertas*, do latim Liberdade, foi escolhida como o nome para o website, seguida da identificação textual “*Porque todo conhecimento é livre!*”.

O conceito trabalhado trouxe ao site características e adjetivos próprios das metodologias ativas de aprendizagem e das tecnologias digitais, dentre estes atributos, os ideais de: autonomia, protagonismo, independência e libertação.

Em consonância com a linguagem textual, a identificação gráfica é estruturada em um mosaico com 4 losangos menores que, juntos, formam um grande losango. Apesar de expressarem a mesma reprodução de figura geométrica, um deles distingue-se e apresenta ruptura do padrão representado nas três primeiras formas menores.



*Figura 2: Identificação gráfica e textual do produto
Fonte: O autor*

3.2.3. Forma, conteúdo e mapa do site

Logo após a criação de sua identidade gráfica e textual, definimos a forma, o conteúdo e o mapa do site do produto. Para acesso ao website, criamos o link <http://www.libertaseducacao.com.br>.

Considerando o objetivo principal do produto, o website foi confeccionado buscando equilíbrio estético de acordo com o conteúdo apresentado. Previamente, o conteúdo do site apresenta trechos da dissertação, materiais produzidos pelos autores e demais conteúdos disponibilizados gratuitamente ao público por meio da licença *Creative Commons*, a exemplo das imagens obtidas por meio de banco de dados gratuitos de fotos.

Ao todo, o website possui 8 páginas correspondentes aos eixos apresentados abaixo:

- 1 - Página Principal:** apresentação do website, sua proposta, objetivos e quem somos.
- 2 - Processo Educativo:** expõe as diferentes abordagens do ensino. É uma página introdutória aos temas principais, e intenta promover, no leitor, reflexões sobre a necessidade de conciliar conteúdos curriculares com vivências práticas.
- 3 - Metodologias Ativas:** disponibiliza materiais, documentos, arquivos e estratégias referentes ao uso de metodologias ativas no ensino.
- 4 - Novas Tecnologias:** oferece materiais, documentos, arquivos e estratégias concernentes ao uso de novas tecnologias na educação.
- 5 - Documentos e Links:** compartilha documentos e links importantes que contribuem para os docentes do Ensino Superior ao apresentar conteúdos com novas propostas metodológicas, discussões sobre tecnologias digitais e leituras norteadoras e reguladoras do processo educativo.

6 - Eventos: em um primeiro momento, divulga eventos relacionados à temática. Há perspectiva para organização de eventos e cursos próprios, tema abordado no próximo subcapítulo.

7 - Notícias: inicialmente, filtra e compartilha notícias de outros websites e portais de notícias especificamente sobre metodologias ativas e tecnologias na educação. Há também perspectiva para criação de conteúdo noticioso próprio.

8 - Fale conosco: possibilita um canal de comunicação entre usuários e gestão do website.

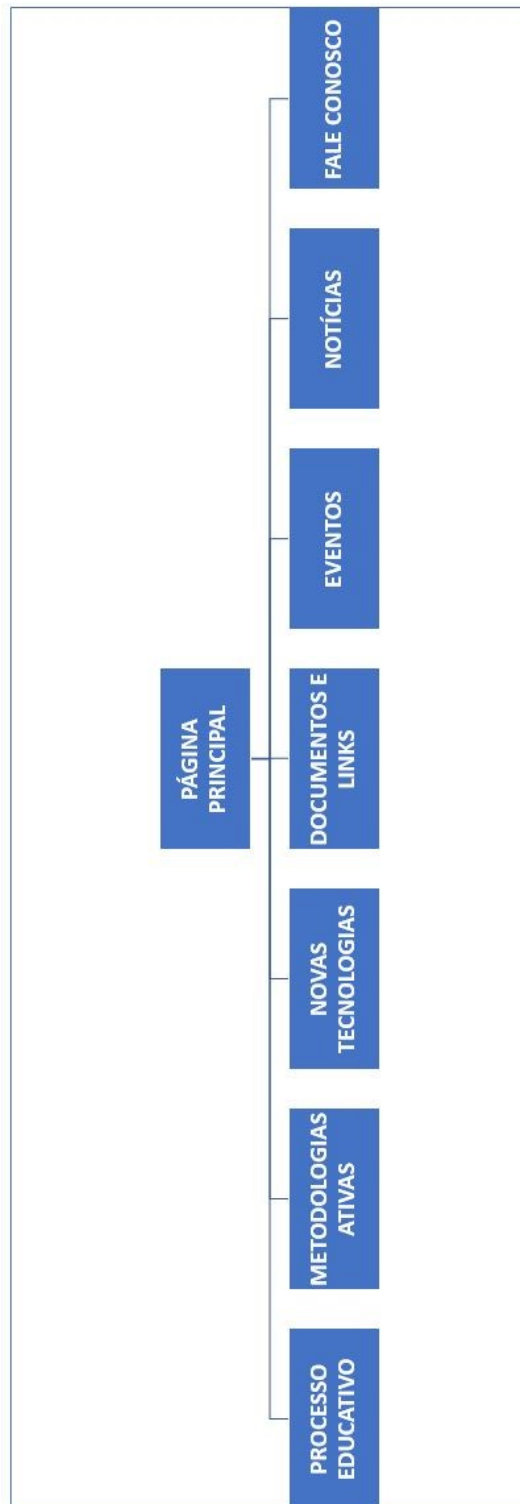


Figura 3: Mapa do site
Fonte: O autor

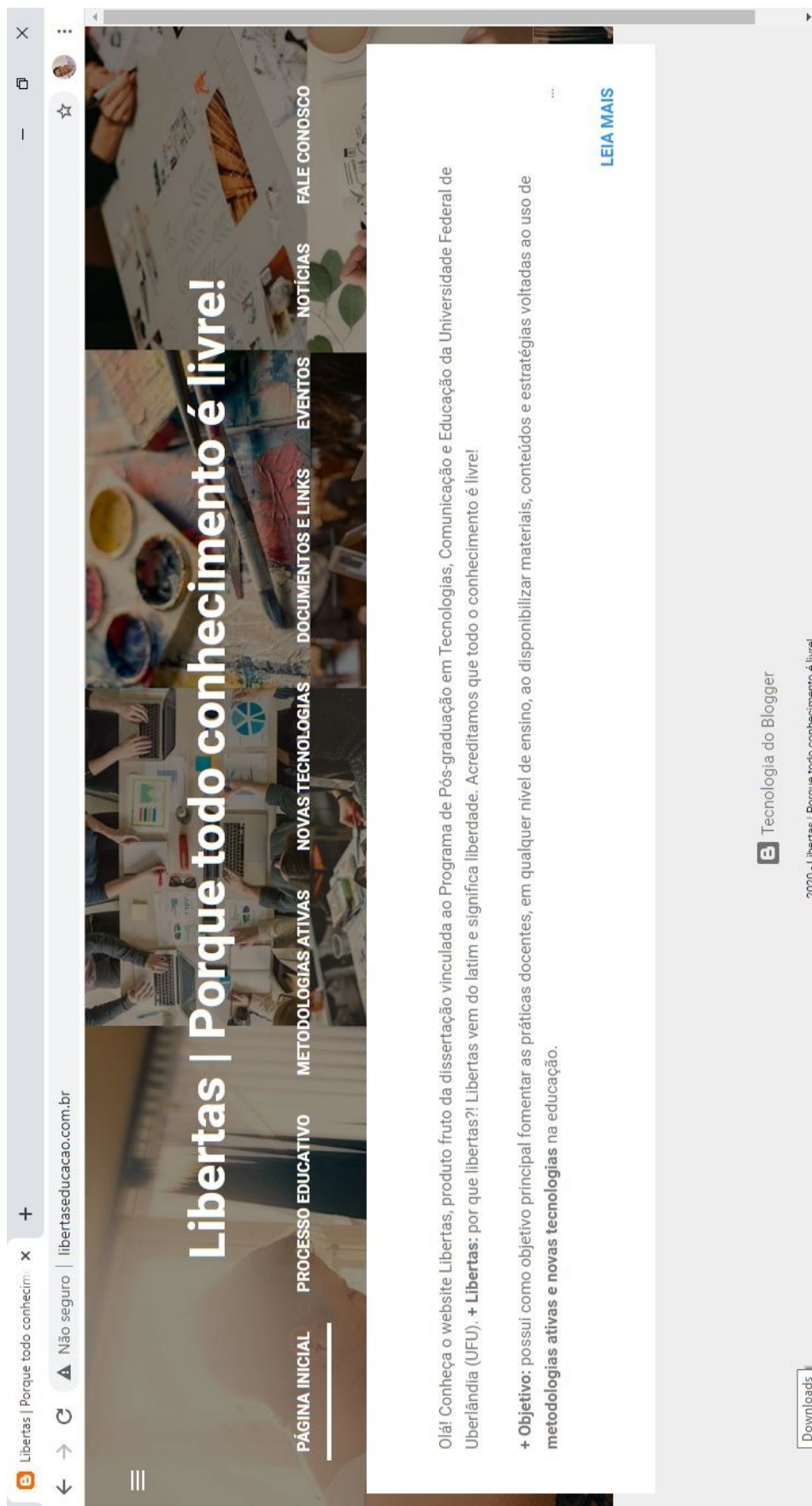


Figura 4: Visão geral do site
Fonte: O autor

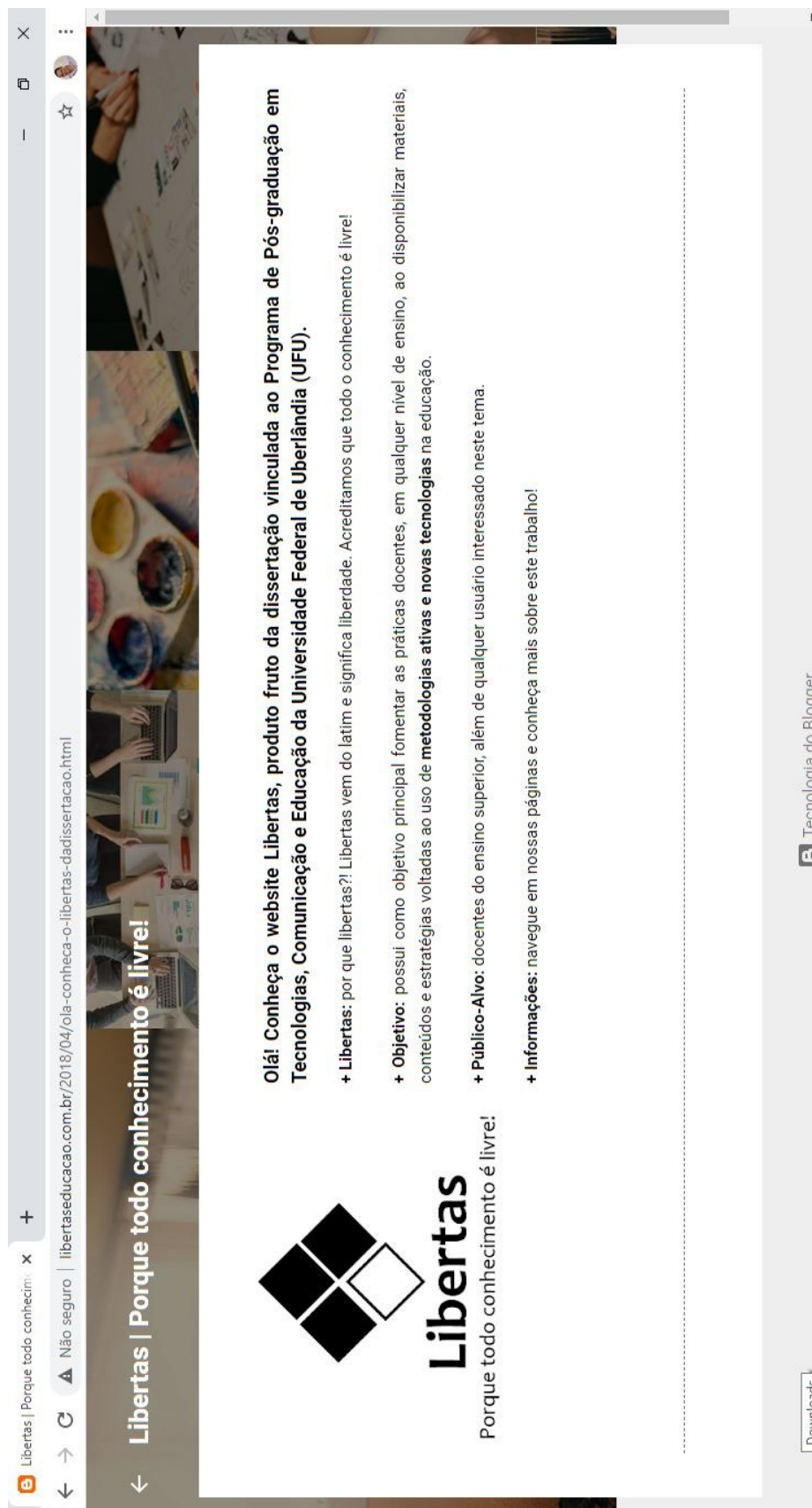


Figura 5: Página inicial
Fonte: O autor

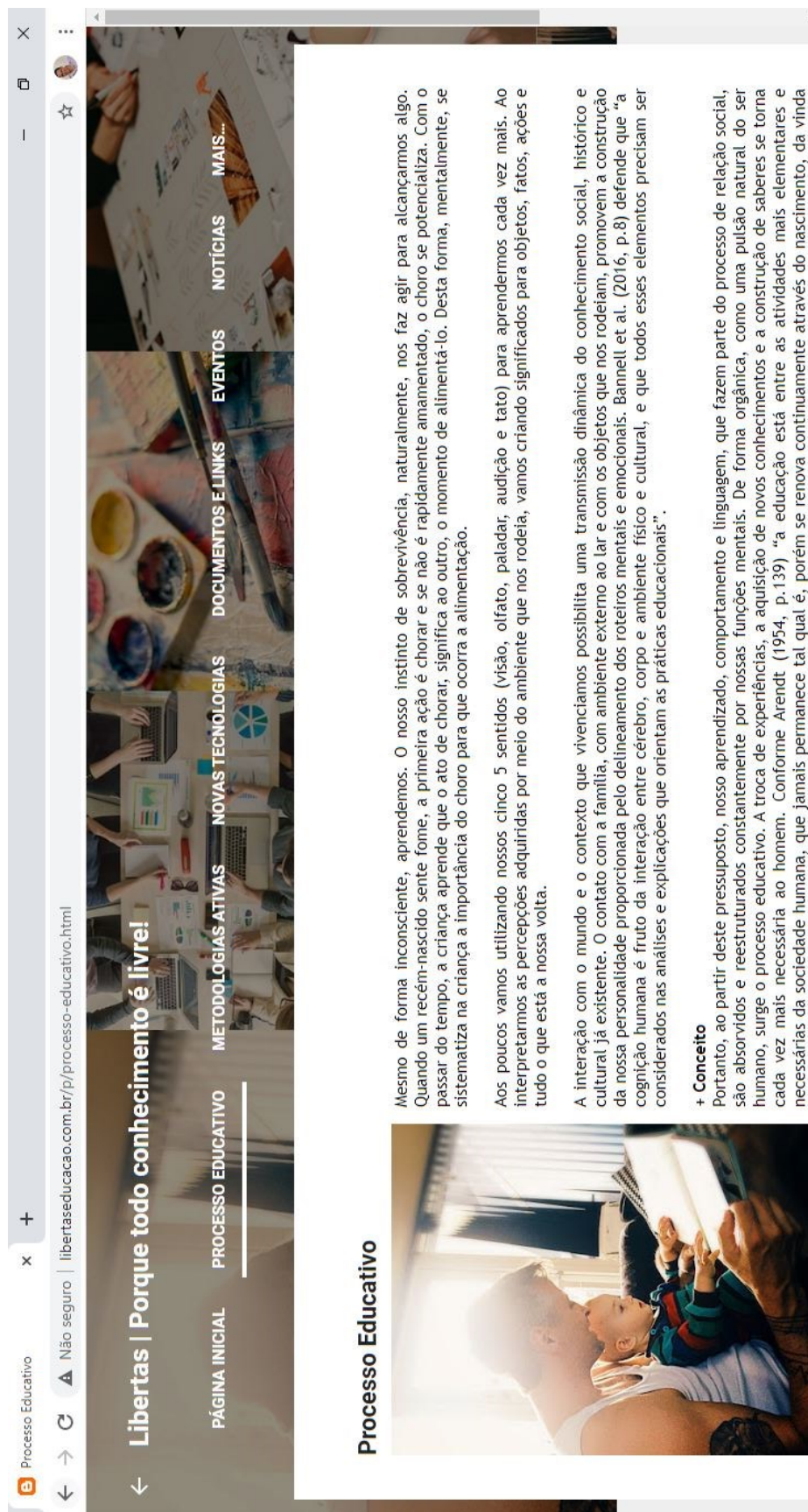


Figura 6: Página - Processo Educativo
Fonte: O autor

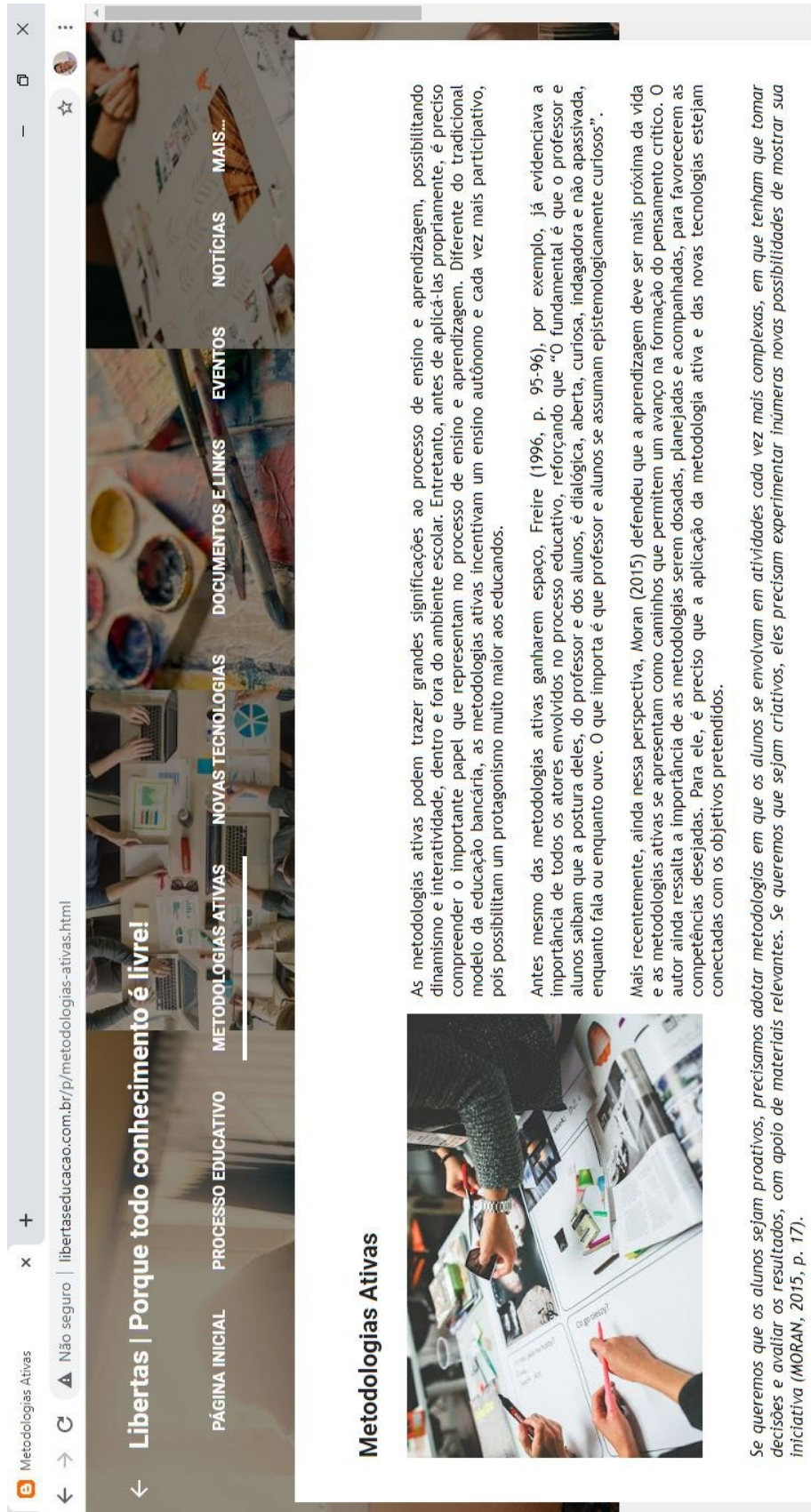


Figura 7: Página - Metodologias Ativas
Fonte: O autor

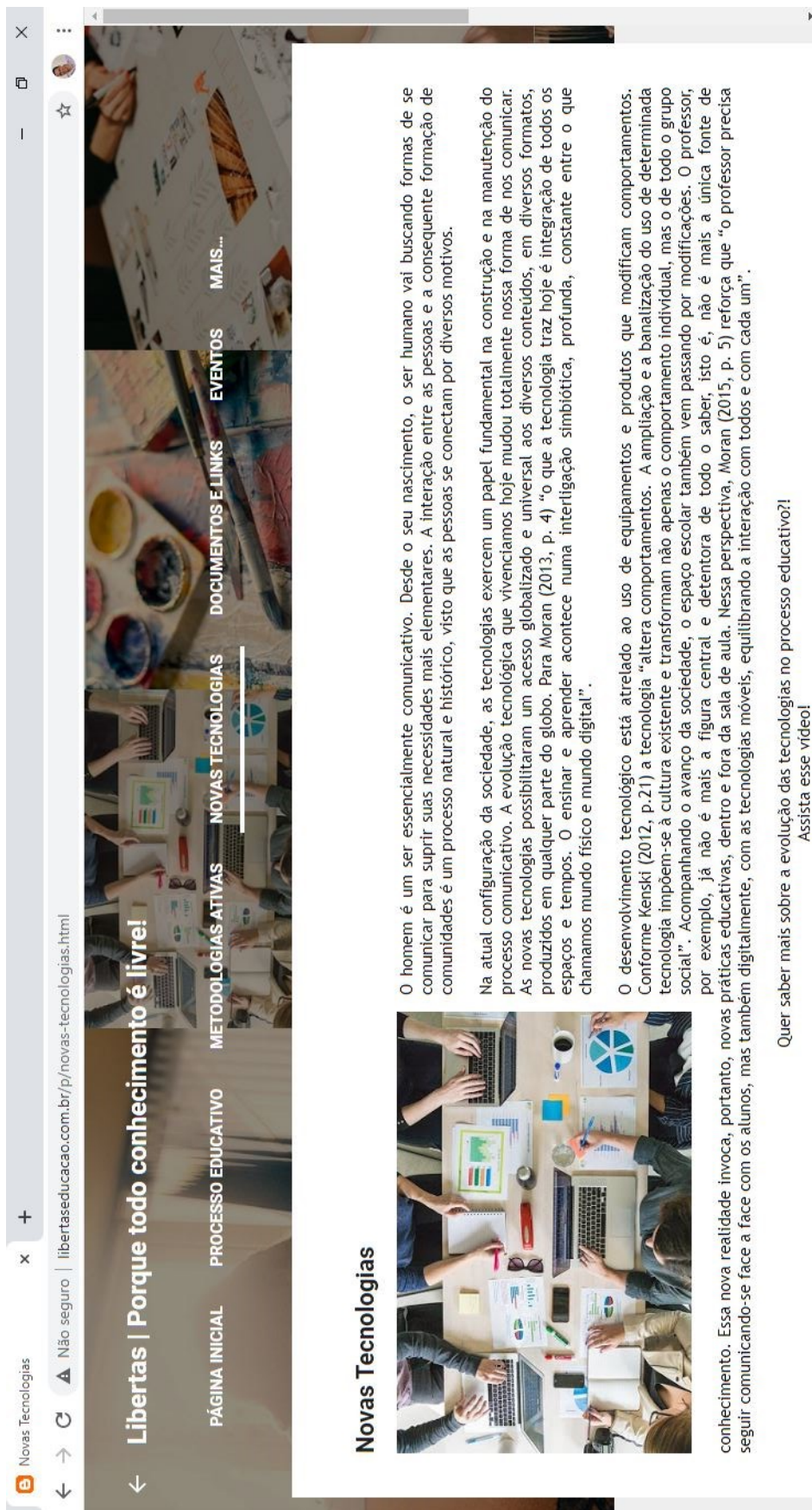


Figura 8: Página - Novas Tecnologias
Fonte: O autor

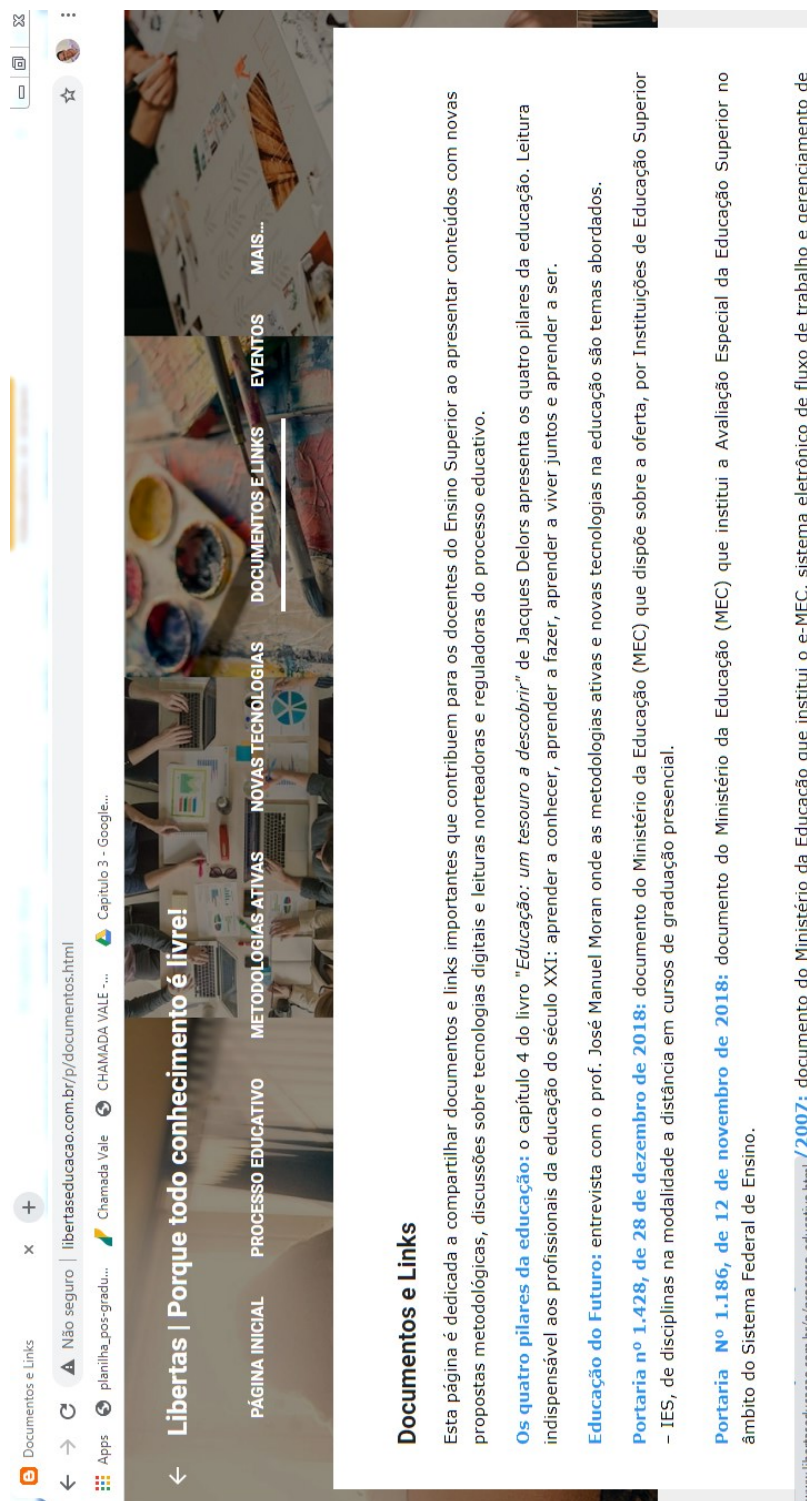


Figura 9: Página - Documentos e Links
Fonte: O autor

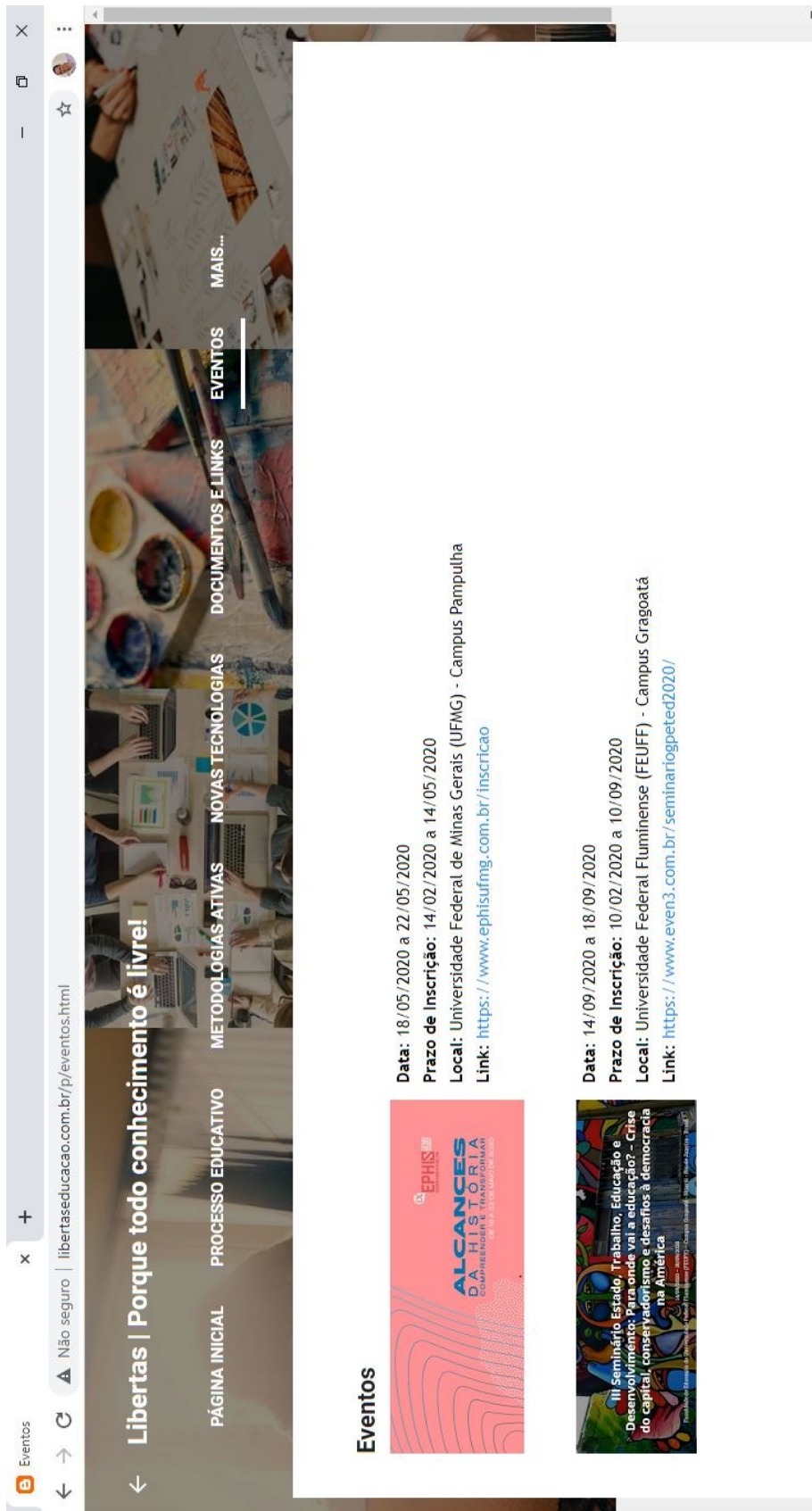


Figura 10: Página - Eventos
 Fonte: O autor

Notícias

libertaseducacao.com.br/p/noticias.html

← **Libertas | Porque todo conhecimento é livre!**

PÁGINA INICIAL PROCESSO EDUCATIVO METODOLOGIAS ATIVAS NOVAS TECNOLOGIAS DOCUMENTOS E LINKS EVENTOS NOTÍCIAS MAIS...

Notícias

Metodologia ativa x aula expositiva: é possível dizer que uma é melhor que a outra?

Estudo com alunos de Medicina sugere que metodologia ativa interfere na capacidade de aplicar o conhecimento para a solução de problemas

Por: Priscilla de Albuquerque Tavares | Publicado em novaescola.org.br

No artigo “Metodologias ativas: entenda como elas favorecem a aprendizagem”, abordamos porque modelos que envolvem projetos em grupo, gamificação e sala de aula invertida, por exemplo, beneficiariam a aprendizagem. Agora, vêm as questões: é possível de fato medir a efetividade das metodologias ativas em relação às aulas expositivas? Como fazer isso?

Para assegurar a efetividade de um método de ensino, isto é, afirmar que os alunos aprendem mais porque são submetidos a determinada metodologia e não a outra, seria preciso realizar estudos científicos experimentais que fossem capazes de isolar todos os demais fatores que impactam o aprendizado, para além do método pedagógico empregado. Na área de educação, infelizmente, ainda há poucas pesquisas com elevado rigor científico que produzam resultados confiáveis dos efeitos que os diferentes processos educacionais geram sobre o aluno. Isto porque dificilmente há as condições adequadas para a realização deste tipo de estudo.

A melhor maneira de verificar os efeitos de metodologias ativas de aprendizagem seria a partir da alocação aleatória (sorteio) de estudantes de uma determinada rede de ensino entre dois grupos: um seria submetido ao método que se quer testar (no caso, a metodologia ativa) e o outro à metodologia expositiva tradicional. O primeiro é chamado de grupo tratamento e o segundo, grupo controle.

Para citar um exemplo, na Holanda, a seleção dos estudantes para os diferentes cursos de medicina se assemelha a este

Figura 11: Página - Notícias
Fonte: O autor

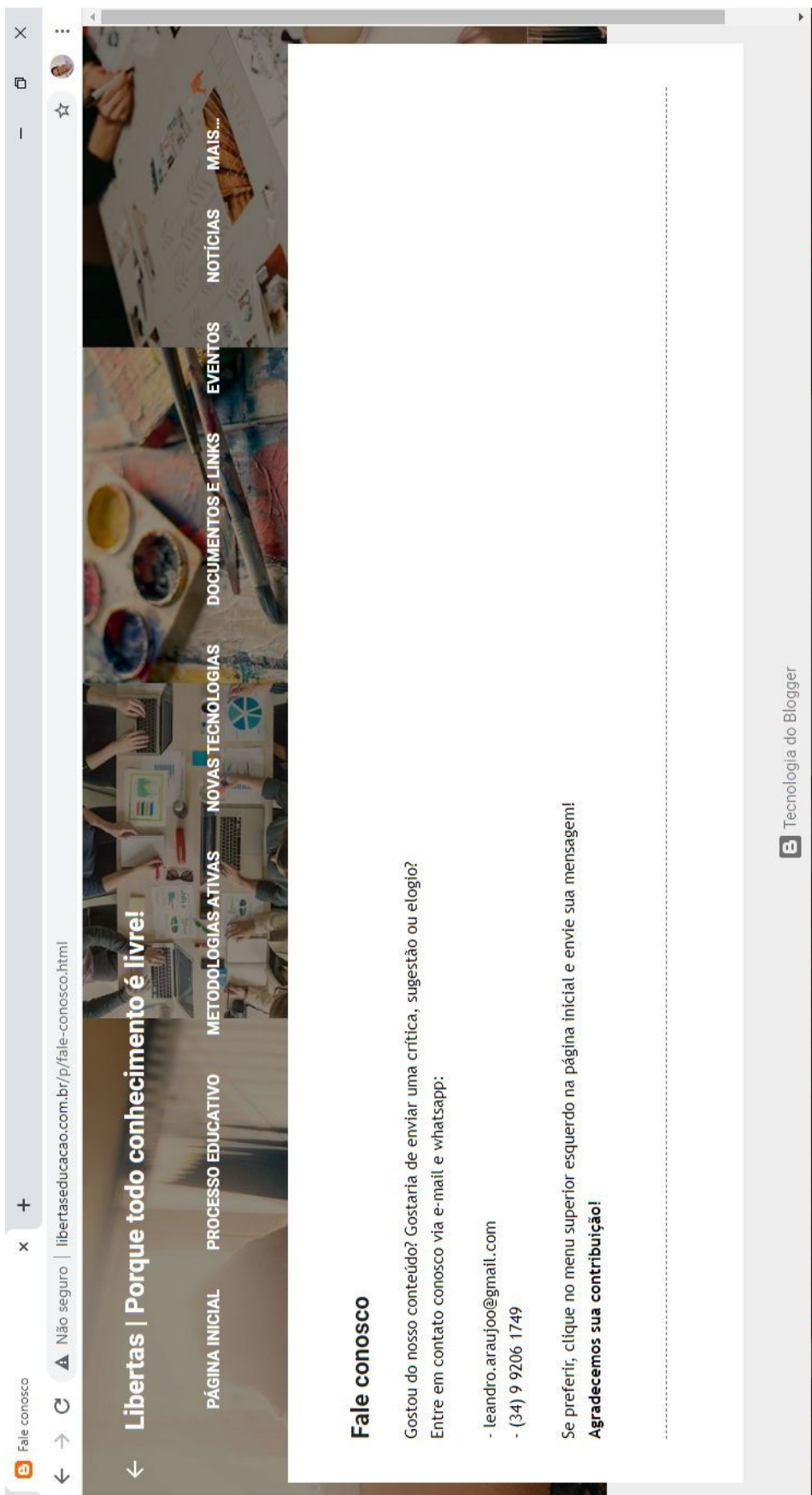


Figura 12: Fale Conosco
Fonte: O autor

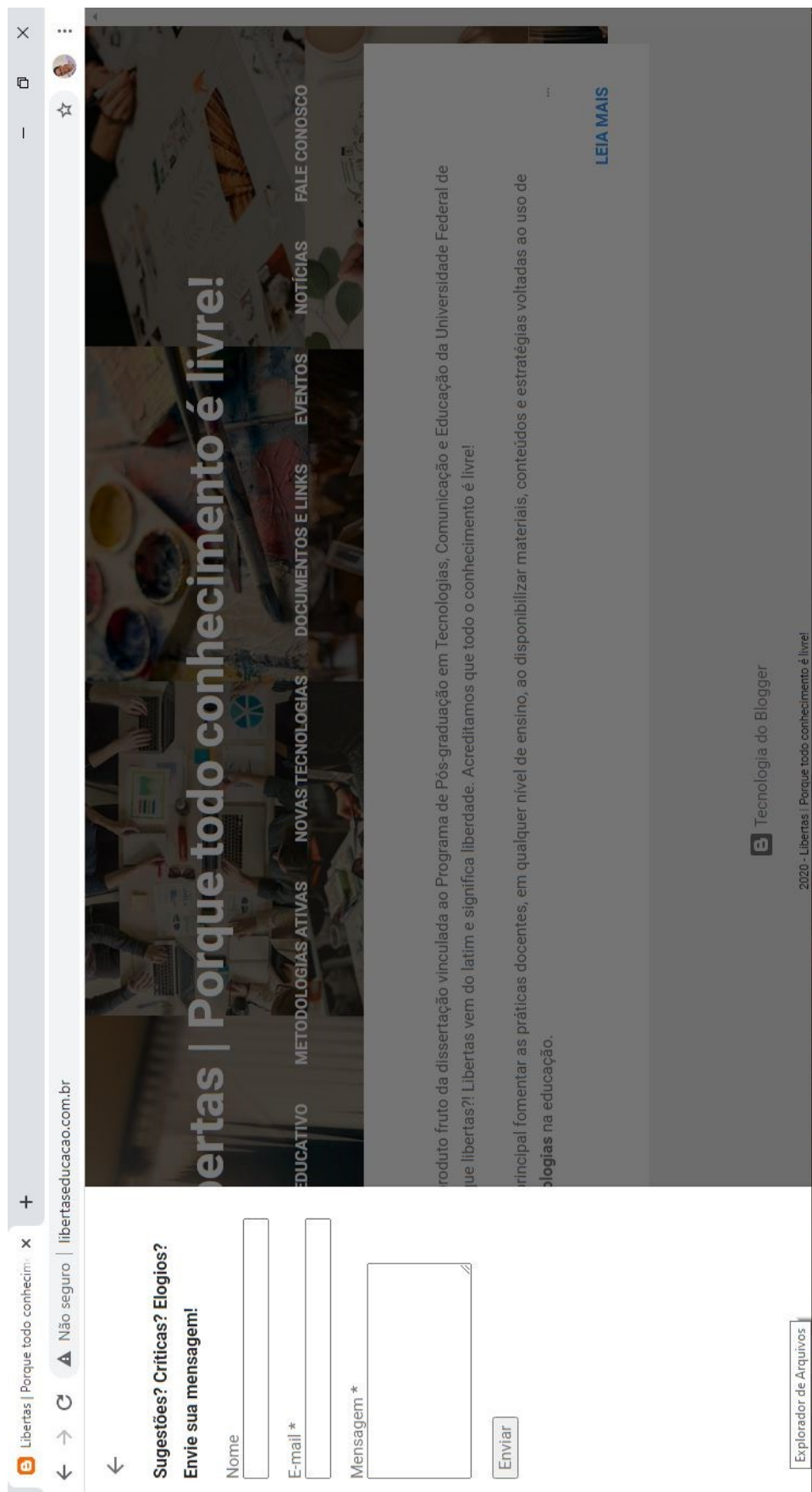


Figura 13: Sugestões, críticas e elogios?
Fonte: O autor

É necessário destacarmos que, dentre as funcionalidades do website, é possível a inserção de recursos audiovisuais, como imagens, infográficos, vídeos, áudios e *e-books*, entre outros.

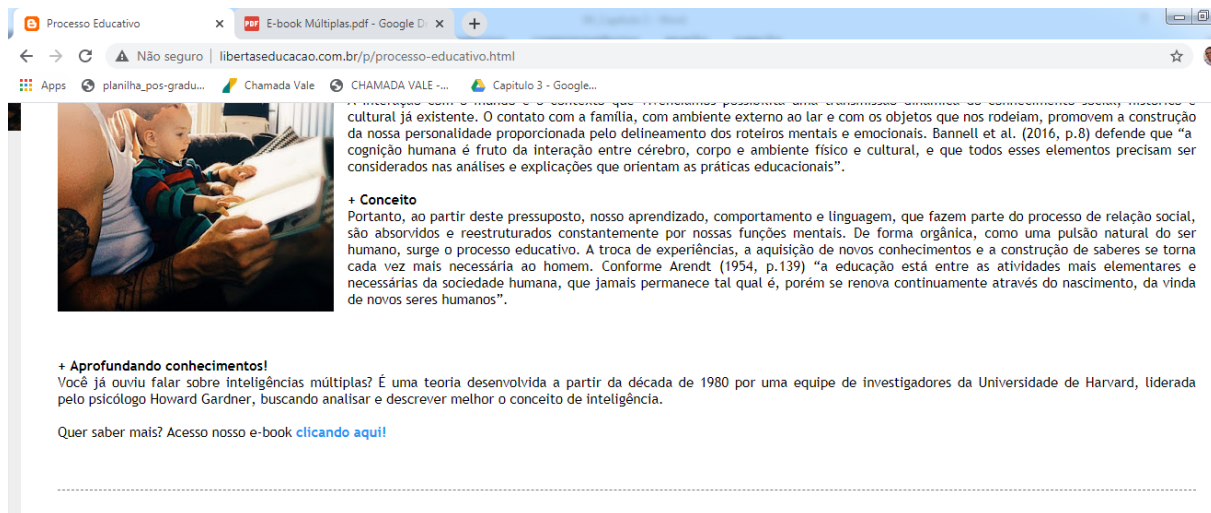


Figura 14: Página com link para e-book
Fonte: o autor

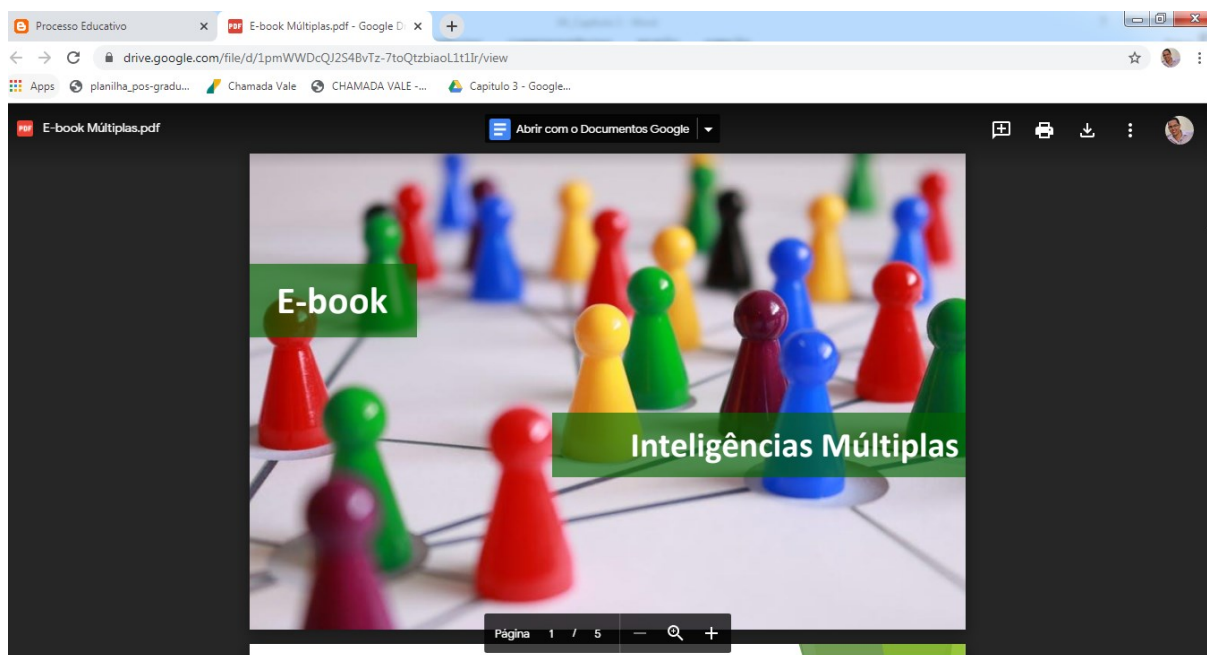


Figura 15: E-book disponível no site
Fonte: o autor

Novas Tecnologias

Não seguro | libertaseducacao.com.br/p/novas-tecnologias.html

Apps planilha_pos-gradu... Chamada Vale CHAMADA VALE ... Capitulo 3 - Google...

chamamos mundo físico e mundo digital”.

O desenvolvimento tecnológico está atrelado ao uso de equipamentos e produtos que modificam comportamentos. Conforme Kenski (2012, p.21) a tecnologia “altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social”. Acompanhando o avanço da sociedade, o espaço escolar também vem passando por modificações. O professor, por exemplo, já não é mais a figura central e detentora de todo o saber, isto é, não é mais a única fonte de conhecimento. Essa nova realidade invoca, portanto, novas práticas educativas, dentro e fora da sala de aula. Nessa perspectiva, Moran (2015, p. 5) reforça que “o professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um”.

Quer saber mais sobre a evolução das tecnologias no processo educativo?
Assista esse vídeo!



Figura 16: Vídeo disponível no site
Fonte: o autor

Metodologias Ativas

Não seguro | libertaseducacao.com.br/p/metodologias-ativas.html

Apps planilha_pos-gradu... Chamada Vale CHAMADA VALE ... Capitulo 3 - Google...

← Libertas | Porque todo conhecimento é livre!

+ Pirâmide do Aprendizado

Pirâmide do Aprendizado

Depois de 2 semanas, nós lembramos de...

Ler	10% do que LEMOS	PASSIVO
Ouvir	20% do que OUVIMOS	
Ver	30% do que VEMOS	
Assistir um Filme	50% do que VEMOS e OUVIMOS	ATIVO
Participar de uma discussão	70% do que FALAMOS	
Simular uma experiência real	90% do que FALAMOS e FAZEMOS	

Fonte: Edgar Dale (1969)

A utilização de propostas pedagógicas ativas conseguem desenvolver a criticidade nos educandos. Para Camargo e Daros (2018, p.16) “o uso de metodologias ativas de aprendizagem desenvolve competências pessoais e profissionais, além daquelas desenvolvidas na aula tradicional.” Conforme os autores, a pirâmide de aprendizagem proposta em 1969 pelo educador norte americano Edgar Dale apresenta claramente a importância de práticas pedagógicas ativas para a assimilação do conteúdo e organização do conhecimento.

Figura 17: Figura disponível no site
Fonte: o autor/ Edgar Dale

3.3. Exequibilidade e aplicabilidade: perspectivas

Em vistas a um produto exequível, factível e de relevância social, entendemos que, em um primeiro momento, a proposta do website vem ao encontro desses objetivos. Representada pela inquietação dos pesquisadores, apresenta inicialmente os seguintes custos:

Serviços / Materiais	Valor
Identidade visual	R\$ 0,00 (pesquisadores)
Conteudista	R\$ 0,00 (pesquisadores)
Domínio website	R\$ 40,00
Hospedagem – Plataforma <i>blogger</i>	R\$ 0,00 (<i>google/blogger</i>)

*Tabela 1: Custos iniciais
Fonte: o autor*

Entretanto, temos grandes interesses no crescimento da proposta. Assim, no planejamento, para um futuro próximo, destacamos a prioridade na criação de fluxo para o website com intenção de desenvolver a sua viabilidade financeira.

A oferta de conteúdos gratuitos, publicação em redes sociais, parcerias com instituições de ensino e divulgação corpo a corpo junto aos docentes, primeiramente, seriam realizadas para o engajamento de acessos ao site. Decorrendo alguns meses, a partir do crescimento dos acessos, poderá haver a cobrança para divulgação de anúncios e eventos, por meio de patrocinadores, dessa forma viabilizando a continuidade da oferta de conteúdos gratuitos e exclusivos aos usuários.

CONSIDERAÇÕES

O processo educativo transita entre as diversas transformações do homem e do mundo em que vivemos. É um dos caminhos empregados para viabilizar a evolução psicossocial e econômica da sociedade. As práticas pedagógicas, às vezes, adotadas por séculos vão se descoagulando ao passo em que hábitos e realidades são rompidas. Isto significa dizer que não há um final e sim uma constante metamorfose nas formas de aprender e ensinar.

As mudanças advindas da globalização, da pós-modernidade e, principalmente, do neoliberalismo econômico influenciam diretamente em nosso modo de agir e pensar, enquanto sociedade. Logo, o processo educativo está permeado por diversos interesses, dentre os mais nobres aos mais egoístas.

Diante das discussões apresentadas nesta investigação é premente procurarmos por uma educação que dê significado à vida e às nossas diversas relações do cotidiano, promovendo inquietação e criticidade no processo educativo. O fundamental é buscarmos uma educação que não seja vazia de sentido em meio às novas ideias, reformas e/ou inovações.

Por isso, precisamos nos atentar que a educação formal deva estabelecer uma intimidade necessária entre os saberes curriculares e a experiência social dos alunos, ao buscar esclarecer não somente conteúdos, mas o confronto da realidade em que se está inserido. Um olhar crítico e reflexivo sobre o conteúdo que é abordado, precisa cada vez mais, ser cativado ao educando. A tomada de consciência crítica precisa prevalecer diante da prática adotada por séculos de mera reprodução conteudista.

Ao abandonarmos velhas práticas pedagógicas, substituindo-as pela inserção de tecnologias e metodologias ativas - que permitem o protagonismo do educando ao incentivar a livre pesquisa, a edição e a criação de conteúdo - possibilitamos aos estudantes a apropriação do conhecimento, que se torna crítico e reflexivo a medida que parte da simplicidade para a complexidade; da teoria para o cotidiano.

O olhar e a participação do docente no aprimoramento da prática pedagógica se tornam essenciais para apontar quais as necessidades são mais urgentes. Dessa forma, se torna prioridade a superação das crises educacionais por meio da definição de qual o avanço buscamos e quais serão os caminhos a serem trilhados para concretizá-lo.

É urgente que busquemos uma ressignificação no processo educativo, estimulando novas formas de pensar, incentivando o aprendizado voltado para resolução de problemas que permitam a conexão de ideias e o protagonismo do estudante ao passo em que desenvolve a habilidade do trabalho em equipe.

Em um mundo com práticas pedagógicas tradicionais tão sedimentadas ficou claro, no decorrer desta pesquisa, a relutância dos educadores em se desvencilhar das amarras do modelo educativo perpetuado por séculos. De tal forma, esta resistência se torna um dos obstáculos mais que atrasam mudanças no processo de apropriação das tecnologias e inserção de diferentes metodologias na educação.

Enfim, podemos pronunciar que adotar novas práticas e inovar no ambiente educacional, com modelos arraigados, são ações que requerem tempo para ajustamentos. Porém, como vimos ao longo dessa dissertação, as novas práticas são essenciais diante da evolução da tecnologia e das demandas de comportamento dos alunos.

Não podemos nos esquecer que é um processo com mudança gradual e benefícios amplos, para os alunos e para as instituições de ensino. Além do papel importante para a educação, especialmente nos cursos de Administração em Uberlândia, onde o setor carece de modificações substanciais.

Destacamos que por meio desta investigação científica foi possibilitado o debate e a reflexão sobre o processo educativo e suas conexões com as diversas transformações sociais. Também apresentamos um recorte teórico referente as metodologias ativas de aprendizagem e as tecnologias digitais utilizadas como inovações pedagógicas na educação. Constatamos, através da pesquisa de campo nos ambientes selecionados, o uso de diferentes metodologias e tecnologias em busca do protagonismo e criticidade do estudante. Por fim, confeccionamos um produto voltado aos docentes do ensino superior a partir de algumas necessidades constatadas.

Portanto, acreditamos na importância de se trabalhar com tecnologias e metodologias ativas junto aos professores e alunos, perscrutando uma ressignificação das inovações pedagógicas e mostrando que é possível, exemplificadamente, fazermos muito mais com um celular em mãos do que simplesmente interagir em redes sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, José Ricardo Pinto de. Contexto Atual do Ensino Médico: Metodologias Tradicionais e Ativas - Necessidades Pedagógicas dos Professores e da Estrutura das Escolas. 2011. 105 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

ALCICI, Sonia Aparecida Romeu. A escola na sociedade moderna. In: ALMEIDA, N. A. et al. Tecnologia na escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica. São Paulo: Cengage Learning, 2014, p. 1-22.

ALMEIDA, N. A. et al. Tecnologia na escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

ANDRADE, Julia Pinheiro; SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologias de contextualização da aprendizagem. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 175-198.

ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. 9.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo editorial, 2009.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. A Fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Ed. Cortez, 2017.

ARENDT, Hannah. [1954]. Entre o Passado e o Futuro. Trad. Mauro W. B. Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BANNELL, Ralph Ings (Org.). Educação no século XXI: cognição, tecnologia e aprendizagem. São Paulo: Vozes, 2016.

BARBALHO, Maria Goretti Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte. Globalização e educação superior: discutindo tendências de internacionalização. In: CABRAL NETO, Antônio; REBELO, Maria da Piedade Pessoa Vaz. O ensino superior no Brasil e em Portugal: perspectivas políticas e pedagógicas. Natal: EDUFRRN, 2010, p. 47 -72.

BRASIL, Ministério da Educação. Resumo técnico do Censo da Educação Superior. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resumos-tecnicos1>. Acesso em: 09 maio 2019.

- BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. Globalização e Educação: Perspectivas críticas. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004, p. 1-2.
- CAMARGO, F.; DAROS, T. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Orgs.). A Sociedade em Rede: do conhecimento à ação política. Belém (Por): Imprensa Nacional, 2005.
- COSCARELLI, Carla Viana. (org.). Tecnologias para aprender. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 192 páginas, 2016.
- DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? Revista Gestão Organizacional, Chapecó, v. 6, p. 162-174, 2013.
- DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 2.ed. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.
- ESTEVIÃO, Carlos V. Globalização, metáforas organizacionais e mudança educacional. Cadernos do CRIAP. Porto: Asa Editoras II, 2002.
- FONSECA, S.; MAGINA, S. Estratégias de ensino pela ótica dos estudantes: reflexões sobre a aprendizagem. Revista E-Curriculum, v. 15, p. 664-692, 2017.
<https://doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i3p664-692>
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOERGEN, P. L. A avaliação universitária na perspectiva da pós-modernidade. Avaliação - Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, v. 2, n. 3, set., p. 53-65, 1997.
- GOERGEN, P. L. A crítica da modernidade e Educação. Pro-posições - Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação da Unicamp, v. 7, n. 2[20], jul., p. 5-28, 1996.
- GÓMEZ, A. I. Perez. Educação na Era Digital: a escola educativa. Tradução Marisa Guedes, Porto Alegre: Penso, 2015.
- GONÇALVES, Marta de Oliveira; SILVA, Valdir. Sala de aula compartilhada na licenciatura em matemática: relato de prática. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.).

Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p.59-76.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a questão? Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf> . Acesso em 15 nov. 2019.

HARVEY, David. Condição Pós-moderna. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HOUAISS, Dicionário Eletrônico. São Paulo: Editora Objetiva, 2001.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html>. Acesso em: 07 dez. 2019.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

LAFER, Celso; FONSECA JR., Gelson. Questões para a diplomacia no contexto internacional das polaridades indefinidas (notas analíticas e algumas sugestões). In: FONSECA JR., Gelson; CASTRO, Sérgio H. Nabuco, (Orgs.). Temas de política externa brasileira II. Brasília: IPRI, 1993.

LAVAL, Christian. A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas estrutura e organização. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCCI, Elian Alabi. Pedagogia do encontro, Globalização, Meio Ambiente e Outros Ensaio. São Paulo: Saraiva, 2007.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Didática teórica/Didática prática: para além do confronto. São Paulo: Loyola, 1991.

MORAIS, Carlos Tadeu Queiroz de; LIMA, José Valdeni de; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Conceitos sobre Internet e Web. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2012.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Editora Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração Universal Dos Direitos Humanos. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> . Acesso em: 26 dez. 2019.

PARZIANELLO, J. K.; MAMAN, D. Tecnologias na sala de aula: o professor como mediador. In: II Simpósio Nacional de Educação; XXI Semana de Pedagogia. Infância, sociedade e Educação, p. 1-15. Anais... Cascavel-PR, 2010.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lígia Silva. Alfabetização tecnológica do professor. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando. Tecnologias para transformar a educação. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SEEGGER, V.; CANES, S. E.; GARCIA, C. A. X. Estratégias tecnológicas na prática pedagógica. Monografias Ambientais, v. 8, n. 8, p. 1.887-1.899, 2012.
<https://doi.org/10.5902/223613086196>

SILVA, Manuela Ramos da; FISCHER, Tânia. Ensino de Administração: Um Estudo da Trajetória Curricular de Cursos de Graduação. In: XXXII Encontro da Anpad - EnAnpad, Set. 2008, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2008.

SODRÉ, M. Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOUZA, Cacilda da Silva; IGLESIAS, Alessandro Giraldes; PAZIN-FILHO, Antonio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais - aspectos gerais. Medicina, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.
<https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p284-292>

VIGEVANI, Tullo. Globalização e informação: as questões não resolvidas. p. 61-70. In: II SIMPÓSIO INTERNACIONAL "PROF. DR. PAULO TARCÍSIO MAYRINK" e IV ENCONTRO DE BIBLIOTECONOMIA DO CENTRO OESTE PAULISTA, 04 a 06 de setembro de 1996. Anais... Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, 1997.

YAMADA, Bárbara Alessandra Gonçalves Pinheiro; MANFREDINI, Benedito Fúlvio. Tecnologias de informação aplicadas na escola. In: ALMEIDA, N. A. et al. Tecnologia na escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica. São Paulo: Cengage Learning, 2014, p. 75-95.

APÊNDICES

4.1. Instrumento de coleta de dados - Questionário

Questionário: Metodologias ativas e novas tecnologias

Prezado (a), participante!

Este breve questionário conta com 23 questões. Ao responder, você está colaborando com a pesquisa "Metodologias ativas e as novas tecnologias: um olhar sobre o professor da era digital" sob orientação da prof.ª Dr.ª Gilma Maria Rios.

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da UFU.

Por se tratar de um questionário online, sugerimos que responda no dia, horário e local mais adequados para você!

Nossa intenção é registrar as respostas com maior fidelidade a sua realidade. Lembre-se, você não será identificado.

Agradecemos a sua atenção e disponibilidade em nos atender!
Sua opinião é muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa!

***Obrigatório**

Endereço de e-mail *

Seu e-mail _____

*

Aceito participar do referido projeto de pesquisa, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido. Estou de acordo com o uso de minhas respostas para estudo. Estou ciente que em nenhum momento serei identificado.

As metodologias ativas e as novas tecnologias

Para Moran, as "metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações" (2018, p.4).

O mesmo autor ressalta que "as novas tecnologias possibilitaram um acesso globalizado e universal aos diversos conteúdos, em diversos formatos, produzidos em qualquer parte do globo. O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital" (2013, p. 4).

Sobre as afirmações abaixo, assinale a opção que mais corresponda a sua opinião.

Considerando a seguinte escala:

- 1 - Concordo totalmente
- 2 - Concordo moderadamente
- 3 - Concordo ligeiramente
- 4 - Não concordo, nem discordo
- 5 - Discordo ligeiramente
- 6 - Discordo moderadamente
- 7 - Discordo totalmente

1) As metodologias ativas e as novas tecnologias trazem inovação para dentro da sala de aula. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

2) Tenho conhecimento de como posso utilizar as metodologias ativas e as novas tecnologias dentro de sala de aula. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

3) Tenho fácil acesso as propostas de metodologias ativas e as novas tecnologias para aplicá-las em minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

4) Meus alunos possuem acesso as novas tecnologias. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

5) Tenho facilidade em aplicar as propostas de metodologias ativas e de utilizar as novas tecnologias em minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

6) Meus alunos possuem facilidade em utilizar as novas tecnologias. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

7) Tenho facilidade em conciliar as novas tecnologias com o conteúdo das minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

8) Tenho facilidade em conciliar as propostas de metodologias ativas com o conteúdo das minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

9) Já utilizei/utilizo atividades com estudos de casos em minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

10) Já utilizei/utilizo atividades com resolução de problemas em minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

11) Já utilizei/utilizo atividades com projetos interdisciplinares em minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

12) Preciso utilizar propostas de metodologias ativas e novas tecnologias em minhas aulas. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

13) Utilizo a internet para obter mais informações sobre metodologias ativas e novas tecnologias. *

1 2 3 4 5 6 7

Concordo Totalmente Discordo Totalmente

Sobre as duas próximas perguntas, responda com maior fidelidade a sua realidade. Não há um número mínimo ou máximo de linhas. Fique a vontade!

14) Você utiliza propostas de metodologias ativas em suas aulas? Nos conte como é sua experiência e a reação de seus alunos. *

Sua resposta _____

15) Você utiliza as novas tecnologias em suas aulas? Nos conte como é sua experiência e a reação de seus alunos. *

Sua resposta _____

Perfil docente

16) Seu sexo: *

- Feminino
- Masculino

17) Sua idade: *

- até 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- acima de 51 anos

18) A sua primeira graduação foi concluída em uma universidade: *

- pública
- particular

19) Atualmente, você se encontra em qual nível de ensino concluído: *

- graduação completa
- especialização completa
- mestrado completo
- doutorado completo
- pós doutorado completo

20) Há quanto tempo você leciona no ensino superior: *

- menos de 1 ano
- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- mais de 15 anos

21) Em sua atuação na docência universitária, você atua/atuou: *

- somente em instituições públicas
- somente em instituições particulares
- em ambas instituições

22) Além da docência universitária, você já lecionou no ensino básico (infantil, fundamental e/ou médio)? Caso tenha, por quanto tempo até o momento: *

- nunca lecionei no ensino básico
- sim, menos de 1 ano
- sim, de 1 a 5 anos
- sim, de 6 a 10 anos
- sim, de 11 a 15 anos
- sim, mais de 15 anos

23) Sobre sua experiência na docência, seja no ensino básico ou ensino superior, por quais motivos você atua como professor (a)? *

Sua resposta

Enviar

ANEXOS

5.1. Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Metodologias ativas e as novas tecnologias: um olhar sobre o professor da era digital”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof^ª. Dr^ª. Gilma Maria Rios (orientadora) e o mestrando Leandro Luiz de Araujo, ambos vinculados ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da FACED/UFU.

Nesta pesquisa, nós estamos buscando descrever e discutir os saberes de professores universitários do curso de Administração sobre metodologias ativas e novas tecnologias.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelo pesquisador Leandro Luiz de Araujo durante apresentação da proposta de pesquisa aos participantes em suas respectivas instituições.

Na sua participação, você receberá um questionário, por e-mail, referente ao assunto da pesquisa, onde você registrará as respostas com maior fidelidade a sua realidade. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os possíveis riscos existentes na pesquisa consistem em uma mínima probabilidade de identificação a partir das respostas dos questionamentos abertos, porém, para reduzir ao máximo esta probabilidade, você receberá um link do questionário por e-mail, sendo que ele não possui nenhum campo de identificação pessoal. Os pesquisadores receberão as respostas via formulário e analisarão as respostas dos participantes da pesquisa. Nos questionamentos abertos, os pesquisadores se responsabilizam em não publicar informações que aumentem a probabilidade de identificação do participante da pesquisa.

Os benefícios da pesquisa consistem em compartilhar informações que auxiliem na compreensão do uso de metodologias ativas e novas tecnologias por professores universitários. De forma indireta, a pesquisa contribuirá para o aperfeiçoamento do pesquisador na construção de um website ou blog com informações científicas nesta área.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Leandro Luiz de Araujo, celular (34) 99206-1749, instituição originária da pesquisa Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121. Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia (CEP – UFU), localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100, telefone: (34) 3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, 09 de outubro de 2019

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

5.2. Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Metodologias ativas e as novas tecnologias: um olhar sobre o professor da era digital

Pesquisador: Leandro Luiz de Araujo

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 21633619.6.0000.5152

Instituição Proponente: Faculdade de Educação - UFU

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.607.370

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa tem como objetivo descrever e discutir os saberes de docentes universitários do curso de Administração de uma instituição pública e uma instituição privada sobre metodologias ativas e novas tecnologias. Na educação de adultos, principalmente no nível superior, os discentes e docentes se apresentam com uma diversidade de pensamentos, ideias e vivências que por si só possibilitam o uso e a experimentação de múltiplas ferramentas e métodos voltados para a aprendizagem. Considerando que as metodologias ativas e as novas tecnologias buscam a quebra do paradigma da abordagem tradicional do ensino e ressaltam uma aprendizagem ativa e criativa, se torna fundamental compreender os saberes docentes em torno deste assunto.

A pesquisa parte da seguinte problemática: há uso de metodologias ativas e novas tecnologias no ensino superior do curso de Administração nos ambientes pesquisados? Deste modo a presente investigação tem por base a abordagem quali-quantitativa por meio de técnica descritiva de coleta de dados, com aplicação de questionários estruturados sobre saberes de 8 docentes universitários de instituição particular e 10 docentes de instituição pública. Ante o exposto, essa proposta apresenta grande potencial para estudo, pois pode revelar múltiplas abordagens que surgirão a partir do aprofundamento conceitual e da pesquisa de campo.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38.408-144
UF: MG **Município:** UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 **Fax:** (34)3239-4131 **E-mail:** cep@propp.ufu.br

Continuação do Parecer: 3.607.370

Objetivo da Pesquisa:

Segundo o projeto:

Objetivo geral:

Descrever e discutir os saberes de docentes universitários do curso de Administração de uma instituição pública e uma instituição privada sobre metodologias ativas e novas tecnologias.

Objetivos específicos:

1. Analisar os conceitos sobre metodologias ativas e novas tecnologias incorporadas na prática dos docentes.
2. Construir um ponto de informações online (website ou blog) sobre metodologias ativas e novas tecnologias que poderão ser aplicadas por docentes em sua prática cotidiana, a partir das informações adquiridas no aprofundamento conceitual, bibliográfico e de campo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo o projeto:

Riscos:

Os possíveis riscos existentes na pesquisa consistem em uma mínima probabilidade de identificação a partir das respostas dos questionamentos abertos, porém para reduzir ao máximo esta probabilidade o participante receberá um link do questionário por e-mail no qual o mesmo não possui nenhum campo de identificação pessoal. O pesquisador receberá as respostas via formulário e analisará as respostas dos participantes de pesquisa.

Nos questionamentos abertos o pesquisador se responsabiliza em não publicar informações que aumentem a probabilidade de identificação do participante da pesquisa.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa consistem em compartilhar informações que auxiliem na compreensão do uso de metodologias ativas e novas tecnologias por professores universitários. De forma indireta, a pesquisa contribuirá para aperfeiçoamento do pesquisador na construção de um website ou blog com informações científicas nesta área.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Após ler o projeto não ficou claro como serão processados os questionários para fins de tomada

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
UF: MG Município: UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br

de conclusões. Por exemplo, se será utilizado algum tipo de análise estatística.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram apresentados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, o CEP manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O protocolo não apresenta problemas de ética nas condutas de pesquisa com seres humanos, nos limites da redação e da metodologia apresentadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Data para entrega de Relatório Final ao CEP/UFU: fevereiro/março de 2021.

OBS.: O CEP/UFU LEMBRA QUE QUALQUER MUDANÇA NO PROTOCOLO DEVE SER INFORMADA IMEDIATAMENTE AO CEP PARA FINS DE ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MESMA.

O CEP/UFU lembra que:

- a- segundo a Resolução 466/12, o pesquisador deverá arquivar por 5 anos o relatório da pesquisa e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, assinados pelo Participante da pesquisa.
- b- poderá, por escolha aleatória, visitar o pesquisador para conferência do relatório e documentação pertinente ao projeto.
- c- a aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFU dá-se em decorrência do atendimento a Resolução CNS 466/12, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Orientações ao pesquisador :

- O Participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 466/12) e deve receber uma via original do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado.
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e

Continuação do Parecer: 3.607.370

descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS 466/12), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao participante da pesquisa ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata.

• O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 466/12). É papel de o pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

• Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res.251/97, item III.2.e).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1426548.pdf	21/09/2019 20:15:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	4.pdf	21/09/2019 20:15:00	Leandro Luiz de Araujo	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	7.pdf	12/09/2019 13:30:55	Leandro Luiz de Araujo	Aceito
Outros	6.pdf	10/09/2019 10:52:28	Leandro Luiz de Araujo	Aceito
Outros	5.doc	10/09/2019 10:51:03	Leandro Luiz de Araujo	Aceito
Declaração de Pesquisadores	3.pdf	10/09/2019 10:47:33	Leandro Luiz de Araujo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	2.doc	10/09/2019 10:46:19	Leandro Luiz de Araujo	Aceito
Folha de Rosto	1.pdf	10/09/2019 10:45:33	Leandro Luiz de Araujo	Aceito

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
UF: MG Município: UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br

Página 04 de 05



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 3.607.370

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERLÂNDIA, 29 de Setembro de 2019

Assinado por:
Karine Rezende de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
UF: MG Município: UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br

Página 05 de 05