

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA

Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação

Daniel Lima Vialôgo

Metodologias ativas: sequências didáticas para a área de marketing e negócios

ARARAQUARA – SP
2023

Daniel Lima Vialôgo

Metodologias ativas: sequências didáticas para a área de marketing e negócios

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a Dra. Mônica Pereira

FICHA CATALOGRÁFICA

V666m Vialôgo, Daniel Lima

Metodologias ativas: sequências didáticas para a área de marketing e negócios/Daniel Lima Vialôgo. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2023.
79f.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara - UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Mônica Pereira

1. Sequência didática. 2. Ensino superior. 3. Metodologias ativas.
4. Marketing e negócios. I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

VIALOGO, D. L.. **Metodologias ativas: sequências didáticas para a área de marketing e negócios**. 2023. 79 folhas. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Daniel Lima Vialôgo.

TÍTULO DO TRABALHO: Metodologias ativas: sequências didáticas para a área de marketing e negócios.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2023

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Daniel Lima Vialôgo

Rua Prof. Alberto Brandão de Rezende, nº 3-64, apto. 52. Jardim Amália, Bauru – SP, CEP: 17017-250.

E-mail: danielvialogo@yahoo.com.br



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

Nome do autor: **Daniel Lima Vialôgo**.

Código de aluno: **15021-005**

Data: **25 de fevereiro de 2023**

Título Do Trabalho : "**Metodologias ativas: sequências didáticas para o Ensino e a aprendizagem na área de marketing e negócios**".

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Prof. Dra. Mônica Pereira Pilon (orientadora)
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado

Prof. Dra. Maria Lúcia O. Suzigan Dragone
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovado () Reprovado

Prof. Dr. Ricardo Augusto Bonotto Barboza - UNIARA

Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 23/03/2023

Prof. Dra. Mônica Pereira Pilon (orientadora)

DEDICATÓRIA

A minha família, por todo o apoio e
estímulo que sempre me deu.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me proporcionar a saúde e a vida, que me permitiu ter muita energia para desenvolver este gratificante trabalho para conclusão do mestrado.

Para concretizar esta significativa etapa, que contribuiu com meu crescimento pessoal e profissional, agradeço a minha querida esposa Daniele e aos meus queridos pais Cláudio e Marielza, por todo apoio e estímulo que sempre me deram.

Também agradeço aos meus queridos irmãos Tales e Nathália que sempre torcem por meu sucesso. Além dos meus irmãos, estendo meus sinceros agradecimentos aos meus cunhados André e Carolina e aos meus sobrinhos Lucas e Mateus.

Com muito carinho, agradeço a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Mônica Pereira, por sua excelência profissional e pela excepcional ajuda, atenção e grande apoio que me propiciou sempre quando precisei.

Por fim, agradeço a UNIARA, ao corpo docente, a coordenação de curso, a Flaviana e demais funcionários da instituição, pela atenção, receptividade e apoio oferecido durante minha jornada como aluno no programa de mestrado.

RESUMO

As metodologias ativas proporcionam oportunidades para o aprimoramento da atuação docente e a consequente contribuição para a aprendizagem do aluno a partir de sua participação mais ativa nas aulas. Mediante as possibilidades para adoção de estratégias de ensino mais dinâmicas e assertivas, essa dissertação teve como objetivo verificar como publicações científicas referem-se à aplicabilidade de metodologias ativas e suas contribuições com a finalidade de formular sequências didáticas na área de marketing e negócios. As questões norteadoras da pesquisa foram: Como as metodologias ativas podem contribuir para a maior participação do aluno? Quais sequências didáticas, envolvendo as metodologias ativas, podem gerar melhores resultados na participação e aprendizagem nas disciplinas de marketing e negócios? Para desenvolvimento da pesquisa, considerou-se como metodologia uma análise e investigação teórica, no sentido de identificar a aplicação e formulação de sequências didáticas com o uso das metodologias ativas na busca por melhores resultados associados a aprendizagem do aluno mediante sua maior participação e envolvimento. No transcorrer da dissertação, a partir de uma abordagem que reuniu aspectos pertinentes às transformações na educação e fundamentos sobre as metodologias ativas, considerou-se a aprendizagem baseada em projeto e a sala de aula invertida como foco para direcionar o estudo. Na elaboração do presente trabalho, autores como Moran, Bender, Bacich, Arantes, Freire, Valente, Trevisani, Daros, Camargo, Bertoldo, Mill, Salto, Perrenoud, Araújo, Raymond, Tardif e Zabala compuseram o referencial teórico deste estudo. Os conceitos postados na literatura consultada sobre metodologias ativas e sequências didáticas, bem como a vivência do autor no exercício da docência, puderam colaborar na elaboração do produto final deste estudo, que consiste em quatro propostas de sequências didáticas, envolvendo a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos (ABP). Mediante o estudo realizado e a formulação das propostas de sequências didáticas, espera-se que possam ser multiplicadas e aplicadas no sentido de formatar atividades mais convidativas e dinâmicas no ensino superior nas áreas de marketing e negócios.

Palavras-chave: Sequência didática; Ensino superior; Metodologias ativas; Marketing e negócios.

ABSTRACT

The active methodologies provide opportunities for the improvement of the teaching performance and the consequent contribution to the student's learning from their more active participation in the classes. Through the possibilities for adopting more dynamic and assertive teaching strategies, this dissertation aimed to verify how scientific publications refer to the applicability of active methodologies and their contributions in order to formulate didactic sequences in the area of marketing and business. The main questions of the research were: How can active methodologies contribute to greater student participation? Which didactic sequences, involving active methodologies, can generate better results in participation and learning in marketing and business disciplines? For the development of the research, we considered as methodology a theoretical analysis and investigation, in order to identify the application and formulation of didactic sequences with the use of active methodologies in the search for better results associated with student learning through their greater participation and involvement. In the course of the dissertation, based on an approach that brought together aspects pertinent to the transformations in education and foundations on active methodologies, project-based learning and the inverted classroom were considered as a focus to direct the study. In the preparation of this work, authors such as Moran, Bender, Bacich, Arantes, Freire, Valente, Trevisani, Daros, Camargo, Bertoldo, Mill, Salto, Perrenoud, Araújo, Raymond, Tardif and Zabala composed the theoretical framework of this study. The concepts published in the literature consulted on active methodologies and didactic sequences, as well as the author's experience in the teaching exercise, were able to collaborate in the elaboration of the final product of this study, which consists of four proposals of didactic sequences, involving the inverted classroom and project-based learning (BPA). Through the study carried out and the formulation of proposals for didactic sequences, it is expected that they can be multiplied and applied in order to format more inviting and dynamic activities in higher education in the areas of marketing and business.

Keywords: Didactic sequence; Higher education; Active methodologies; Marketing and business.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Mapeamento bibliográfico	15
---	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO	12
Estrutura da dissertação.....	14
1 MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO	15
1.1 Aprendizagem.....	17
1.2 Metodologias ativas.....	24
1.3 Tecnologias da informação e comunicação.....	27
2 SABERES DOCENTES, GESTÃO EDUCACIONAL E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: IMPLICAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR.....	32
3 METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: ENTENDIMENTOS E ESTRATÉGIAS	42
3.1 Sala de aula invertida.....	48
3.2 Aprendizagem baseada em projeto.....	52
4 PROPOSTAS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ATIVAS NOS CURSOS SUPERIORES NAS ÁREAS DE MARKETING E NEGÓCIOS	56
4.1 Sequências didáticas - sala de aula invertida.....	58
4.1.1 Sequência didática 1 – sala de aula invertida	58
4.1.2 Sequência didática 2 – sala de aula invertida	61
4.2 Sequências didáticas – aprendizagem baseada em projetos (ABP)	64
4.2.1 Sequência didática 1 – aprendizagem baseada em projetos.....	64
4.2.2 Sequência didática 2 – aprendizagem baseada em projetos.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	76

APRESENTAÇÃO

Inicialmente, farei uma apresentação considerando informações sobre minha vivência profissional na educação, bem como fatores que me levaram a escolher o tema de pesquisa na presente dissertação.

Sou graduado em Administração pela UNIP - Universidade Paulista, na cidade de Bauru (2001), com Pós-Graduação *latu sensu* em Gestão Empresarial (2003) e MBA em Marketing (2005), ambas pela ITE – Instituição Toledo de Ensino em Bauru, e em Docência no Ensino Técnico (2017) pelo Centro Universitário SENAC de Santo Amaro – São Paulo.

Iniciei minha carreira no exercício da docência na Faculdade Iteana de Botucatu em fevereiro de 2006, ministrando aulas no curso de Administração. Posteriormente, passei também a integrar o corpo docente no Centro Universitário de Bauru em agosto de 2014. Ambos os estabelecimentos são mantidos pela Instituição Toledo de Ensino.

Com relação a áreas de adesão em minha atuação, considerando desde o início de minha trajetória até hoje, sou professor nas disciplinas ligadas à gestão, marketing e negócios, nos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Economia, Engenharia de Produção e Ciências Aeronáuticas. Além dos trabalhos realizados no ensino superior, também sou docente no SENAC na cidade de Bauru, onde ingressei em abril de 2012. Nesta instituição educacional, ministro aulas no Programa Aprendizagem, no Desenvolvimento do Turismo, na Educação, em Cursos preparatórios para o mundo do trabalho e, também, nos cursos ligados à Gestão e Negócios.

INTRODUÇÃO

Ao tratar das mudanças e transformações pelas quais passamos no cenário educacional, especialmente ao relevar os impactos no comportamento dos alunos ocasionados pelo período da pandemia, é notório afirmar que o professor precisou diversificar suas estratégias para promover a aprendizagem em sala de aula.

Na atuação profissional do autor da presente dissertação não foi diferente, muito pelo contrário. A partir da adequada adoção das tecnologias da informação e comunicação (TICs), com foco na aplicabilidade de metodologias que estimulem o comportamento ativo do educando, foi possível rever e aprimorar os trabalhos desenvolvidos nas aulas. Concomitante com isso, observou-se as dificuldades, e, também, as oportunidades, para tornar uma aula atrativa e fazer com que o aluno compreenda a importância de sua participação. Especialmente no ensino superior, mais especificamente nas áreas de marketing e negócios, existe ainda um contexto no qual as estratégias para o ensino e a aprendizagem precisam, ou melhor, devem ser revistas com foco na criação de novos formatos que sejam coniventes com os objetivos pretendidos no exercício da docência, logicamente pensando na evolução e maior engajamento do estudante em sala de aula.

No mundo da educação, o professor precisa se transformar em relação aos métodos que utiliza nas atividades em sala de aula. Ao pensar no cenário educacional que passou por uma série de mudanças, em razão inclusive do período tomado pelo ensino remoto e modelos híbridos, o aluno também precisou se adaptar para continuar sua jornada no processo de aprendizagem.

Para os educadores, tornou-se imprescindível rever questões pedagógicas com foco nas estratégias que utilizam para desenvolver conteúdos com os alunos, pois deu-se ainda mais importância para modelos de aula que promovam a aprendizagem mais significativa. Ou seja, fazer com que as atividades surtam um efeito favorável à maior participação do educando.

Neste sentido, ao observar as necessárias atualizações e evolução por parte do docente, com foco em formatos de aula que favoreçam a maior participação do estudante, a presente dissertação contempla uma pesquisa referente as metodologias ativas aplicadas na área de marketing e negócios.

Um dos caminhos para proporcionar situações em sala de aula que favoreçam a melhor participação do aluno se refere às metodologias ativas, pois o aprendizado pode se dar de maneira mais construtiva e estimuladora.

No caso do ensino superior, envolvendo aulas na área de marketing e negócios, sendo este o cenário da pretensão de pesquisa, ao considerar a fase profissional do aluno e sua longa jornada para concluir a graduação e almejar oportunidades no mercado de trabalho, a maneira como o professor irá conduzir e articular as atividades com os estudantes nos leva a repensar sobre o quanto é relevante o processo de aprendizagem.

Considerando as alegações e informações expostas, surgiram os seguintes questionamentos: Como as metodologias ativas podem contribuir para a maior participação do aluno? Quais sequências didáticas, envolvendo as metodologias ativas, podem gerar melhores resultados na participação e aprendizagem nas disciplinas de marketing e negócios?

Com relação a escolha do tema para pesquisa, considerou-se minha atuação nos cursos de graduação, com estudo direcionado para as áreas de marketing e negócios.

A partir dos questionamentos levantados, a presente dissertação tem como objetivo analisar e compreender a aplicabilidade das metodologias ativas e suas contribuições para formulação de sequências didáticas no processo de ensino na área de marketing e negócios.

Como um produto desta dissertação, considerou-se os modelos de sala de aula invertida e da aprendizagem baseada em projetos (ABP) para apresentar sequências didáticas.

A partir de minha vivência profissional no exercício da docência, apoiando-se no estudo bibliográfico, o presente trabalho poderá contribuir significativamente e reunir informações relevantes e úteis direcionadas para um estudo envolvendo as metodologias ativas, no sentido de analisar e identificar estratégias para o ensino e a aprendizagem nas áreas de marketing e negócios.

Com relação a metodologia empregada para desenvolver o presente estudo, foi realizada uma análise e investigação teórica, sendo possível ampliar a compreensão sobre as metodologias ativas e transformações na educação. Quanto a elaboração do produto da dissertação, que se refere as sequências didáticas, também se levou em consideração a atuação profissional do autor na docência.

Com a intenção de organizar adequadamente os conteúdos, foi definida uma estrutura de trabalho que favoreceu a distribuição das informações pertinentes ao estudo proposto conforme descrito a seguir.

Estrutura da dissertação

Inicialmente é apresentado o mapeamento bibliográfico construído a partir de consultas às fontes úteis de pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (CAPES,2020) e na plataforma da Scientific Eletronic Library OnLine – SciELO (SciELO, 2020). Mediante o desenvolvimento do mapeamento bibliográfico, foi possível observar estudos existentes no tema abordado na presente dissertação, sendo selecionados artigos, dissertações e teses que apresentam importantes contribuições.

Além dos trabalhos encontrados no mapeamento, foram considerados importantes autores de livros para contribuir e nortear o estudo, com destaque para Moran, Bender, Bacich, Arantes, Freire, Valente, Trevisani, Daros, Camargo, Bertoldo, Mill, Salto, Perrenoud, Araújo e Zabala.

Na sequência da dissertação, após o mapeamento bibliográfico, foram desenvolvidas outras três seções abordando os apoios teóricos utilizados, considerando como ponto de partida os saberes docentes, gestão educacional e inovação pedagógica. Nesta seção são apresentados aspectos que envolvem a atuação docente e as transformações ocorridas no cenário educacional. Na seção seguinte são abordadas as metodologias ativas e tecnologias educacionais, reunindo conceitos que propiciem o entendimento sobre a evolução no processo de ensino e aprendizagem, percorrendo na sequência os métodos de sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projeto. Por fim, na próxima seção, considera-se uma contextualização sobre sequências didáticas, apresentando detalhadamente, em seguida, quatro propostas de aulas, sendo duas para a sala de aula invertida e outras duas para a aprendizagem baseada em projeto.

As sequências didáticas apresentadas no final da presente dissertação foram criadas com a intenção de favorecer a mediação do docente no processo de aprendizagem com os alunos nas aulas de marketing e negócios no ensino superior.

1 MAPEAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Para tratar das metodologias ativas para o ensino e a aprendizagem, realizou-se um mapeamento bibliográfico para apurar estudos já existentes associados à temática e para o pesquisador se familiarizar com apontamentos e conceitos citados por outros autores em diferentes trabalhos e publicações.

Para realizar o mapeamento, foram feitas consultas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (CAPES,2020) e na plataforma da Scientific Eletronic Library OnLine – SciELO (SciELO, 2020).

Com o mapeamento realizado, foram reunidas pesquisas que contribuem com o estudo envolvendo a aplicação das metodologias ativas e o processo de ensino e aprendizagem, sendo possível desenvolver um levantamento que serve de base e apoio para a construção dos conteúdos no presente trabalho.

Para possibilitar e favorecer o desenvolvimento da pesquisa, as produções selecionadas trazem informações que são úteis no âmbito educacional.

Foram definidas três palavras-chave para buscar, localizar e selecionar trabalhos que contribuem para esta pesquisa: aprendizagem, metodologias ativas, tecnologias da informação e comunicação.

Quadro 1 – Mapeamento bibliográfico

PALAVRA-CHAVE	AUTOR / ANO / TÍTULO / INSTITUIÇÃO	MODALIDADE
APRENDIZAGEM	Lidiane Silva Maria, 2018, ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM E REPROVAÇÃO: Uma análise sobre o Ensino Superior. UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	MESTRADO
APRENDIZAGEM	Adriana Paz Nunes, 2018. O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E ENSINO EM ADMINISTRAÇÃO: ação cognitiva dos alunos na perspectiva do professor. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	MESTRADO
APRENDIZAGEM	André Luiz Paiva Pompeu, 2018. RELAÇÕES ENTRE COMPETÊNCIAS DE ESTUDO E ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR. UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	MESTRADO

Continua

APRENDIZAGEM	Tiago Rabelo, 2018. UM PANORAMA DE INVESTIGAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM EM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR (2008-2017) POR MEIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS. UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	MESTRADO
APRENDIZAGEM	Maria de Nazaré Bandeira Dos Santos, 2020. MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: Um Estudo de Caso com Estudantes do Curso de Licenciatura em Física da UFPI. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	DOUTORADO
APRENDIZAGEM	Rosa Jussara de Bonfim Silva, 2019. A RELEVÂNCIA DA INTERAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA	DOUTORADO
APRENDIZAGEM	Souza, Joelson Carvalho; Hickmann, Adolfo Antonio; Asinelli-Luz, Araci; Hickmann, Girlane Moura, 2020. A influência das emoções no aprendizado de escolares. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos Ago 2020, Volume 101 Nº 258 Páginas 382 – 403	ARTIGO
APRENDIZAGEM	Moraes, Dirce Aparecida Foletto de; Lima, Claudia Maria de, 2019. Os artefatos digitais como ferramentas mediadoras das atividades cognitivas dos estudantes: possibilidades para novos cenários de aprendizagem. Educar em Revista Dez 2019, Volume 35 Nº 78 Páginas 243 – 262	ARTIGO
APRENDIZAGEM	Dravet, Florence; Castro, Gustavo de, 2019. Aprendizagem, meios digitais e afeto: propostas para um novo paradigma na educação superior. Interface – Comunicação, Saúde, Educação 2019, Volume 23 elocation e180321	ARTIGO
APRENDIZAGEM	Quintanilha, Luiz Fernando, 2017. Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: uma experiência de ensino-aprendizagem direcionado à geração-Z. Educar em Revista Set 2017, Nº 65 Páginas 249 – 263	ARTIGO
METODOLOGIAS ATIVAS	Andressa Wiebusch, 2020. METODOLOGIAS ATIVAS: REFLEXÕES E CAMINHOS POSSÍVEIS ENTRE CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	DOUTORADO
METODOLOGIAS ATIVAS	Daniela Claudia Cardoso Ribeiro, 2020. METODOLOGIAS ATIVAS E A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER NA PERCEPÇÃO DOCENTE: antes e durante a pandemia de Covid-19. UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	MESTRADO
METODOLOGIAS ATIVAS	Marcelo da Silva Reis Candido, 2018. METODOLOGIAS ATIVAS COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO: DIÁLOGO ENTRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS. UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	MESTRADO
METODOLOGIAS ATIVAS	Luana de Lima Coelho, 2020. SABERES DOCENTES E METODOLOGIAS DE ENSINO ATIVAS COM TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR. UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	MESTRADO

Continua

METODOLOGIAS ATIVAS	Debora Rezende Serrano, 2021. CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DE DOCENTES E GESTORES. UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	MESTRADO
METODOLOGIAS ATIVAS	Alves, Solange Maria; Teo, Carla Rosane Paz Arruda, 2020. O ATIVO DAS METODOLOGIAS ATIVAS: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA OS PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER NA EDUCAÇÃO SUPERIOR. EDUCAÇÃO EM REVISTA	ARTIGO
METODOLOGIAS ATIVAS	Salvador, Alexandre Borba; Ikeda, Ana Akemi, 2019. O uso de metodologias ativas de aprendizagem em MBA de marketing. Cadernos EBAPE.BR	ARTIGO
METODOLOGIAS ATIVAS	Lima, Valéria Vernaschi, 2017. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. Interface – Comunicação, Saúde, Educação Jun 2017, Volume 21 Nº 61 Páginas 421 – 434	ARTIGO
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	Rosimeri Likes, 2017. ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO REALIZADO NO CURSO TECNÓLOGO EM AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL DE JARAGUÁ DO SUL-SC. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ	MESTRADO
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	Danise Vivian Gonçalves dos Santos, 2020. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE- CAMPUS SÃO CRISTÓVÃO. FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	MESTRADO
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	Roberto de Paula Machado, 2018. AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E SUAS UTILIZAÇÕES NA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DE SUAS CORRELAÇÕES E APLICAÇÕES EM CURSOS DO ENSINO SUPERIOR. UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	MESTRADO

Fonte: Próprio autor.

1.1 Aprendizagem

Nas buscas realizadas para a palavra-chave “aprendizagem”, considerou-se a delimitação temporal de 2018 a 2021, sendo selecionados, a partir de filtros e leituras, os trabalhos que fossem de encontro com os objetivos da pesquisa. Para fins de reunir estudos relevantes, tanto no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (CAPES,2020) como na plataforma da Scientific Electronic Library OnLine – SciELO (SciELO, 2020), foram destacados trabalhos que efetivamente possuem conteúdo pertinente com as pretensões de estudo na presente dissertação. Dentre os filtros aplicados pelo pesquisador e análises feitas nos conteúdos, foram selecionados 10 trabalhos percorridos a seguir.

Ao serem abordados aspectos que permeiam nas transformações ocorridas na atuação do professor, especialmente ao tratar do momento pelo qual estamos passando, tomado pelo cenário pós pandêmico que acelerou o comportamento digital devido ao período de isolamento social, a aprendizagem é ainda mais questionada, pois todos foram impactados, seja o professor, o aluno e a instituição de ensino.

O processo de aprendizagem é visto como um caminho que deve ser observado com extremo cuidado, atenção e com vistas para detalhes que interfiram na maneira como “o aprender” efetivamente se dá e acontece em sala de aula, pois a aprendizagem é ativada por diversos estímulos do ambiente no qual o educando se encontra (CAGNÉ, 1980 apud MARIA, 2018).

Ao considerar a aprendizagem como um dos elementos chave, as produções reunidas no mapeamento trazem importantes contribuições.

Dentre essas contribuições, Maria (2018, p. 14) ressalta que “a necessidade de aprendizagem contínua e múltipla, característica das sociedades atuais, impõe um ritmo acelerado aos aprendizes, o que implica dizer que, não havendo prática suficiente do que é aprendido, este é esquecido com facilidade”.

Neste sentido, vale comentar também que, na digitalização o olhar docente deve se atualizar, entendendo como tornar assertivo para o aluno o conjunto de atividades a serem implementadas em aula.

Um aspecto relevante e pertinente, a ser refletido, se refere aos resultados gerados pelo desempenho do aluno, nos levando também a observar as situações de reprovação ou aprovação, que são frutos do caminho trilhado pelo estudante durante sua aprendizagem, sendo notório salientar que no cenário tomado pela digitalização as estratégias aplicadas pelos professores devem ser repensadas.

Maria (2018) denota em sua pesquisa, a partir de informações obtidas em um estudo realizado na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), que não há correlações significativas entre o número de reprovações com nenhum dos fatores de estratégias de aprendizagem e nem entre o número de reprovações e a idade dos alunos.

Mas, ao considerar os fatores de estratégias de aprendizagem no atual momento, tomado pelo cenário pós pandêmico que impactou no comportamento do aluno e, ao mesmo tempo, na atuação docente, o ambiente sala de aula passou por grandes mudanças. No papel de pesquisador, ao trazer inclusive para minha realidade acadêmica, isto nos conduz para uma linha de raciocínio na qual podemos identificar como o “aprender a aprender” se alterou,

exigindo mudanças ou adaptações em prol da evolução nas atividades educacionais. Ou seja, repensar as correlações entre a estratégia de aprendizagem e o resultado formativo, somativo e, conseqüentemente, final para o aluno em todo o processo.

Nunes (2018) traz elementos, apoiando-se em uma pesquisa realizada em quatro instituições de ensino superior, sobre a aprendizagem dos alunos nos cursos de administração, o que complementa variáveis associadas aos resultados para o aluno quanto a sua evolução e desempenho durante seu trajeto estudantil. Essas variáveis, no estudo de Nunes (2018), se referem aos resultados analisados qualitativamente, os quais mostraram que os professores utilizam diversos métodos pedagógicos, no entanto, sem reflexão e comentários sobre as relações deste emprego com o processo de aprendizagem dos alunos.

Em sua pesquisa, Nunes (2018), apoiando-se também em estudos de Jean Piaget, ao considerar a maneira como os estudantes aprendem, independentemente de sua idade ou fase da vida, ressalta que a escola tradicional não valoriza o sentido da cooperação, o que dificulta o progresso social.

Neste momento, é oportuno mencionar o olhar docente para o processo de aprendizagem, conforme citado anteriormente no tocante a assertividade das atividades para o aluno, sendo necessário dar ainda mais importância para a forma como o aprendizado acontece nas aulas, pois o professor precisa promover estratégias que favoreçam a proximidade e promovam o senso de cooperação ao invés de coerção.

A partir deste estudo e apoiando-se no necessário olhar cuidadoso para as mudanças que vem ocorrendo, especialmente na questão social que interfere na aplicabilidade das estratégias de cunho pedagógico, evidencia-se a importância da atuação docente efetivamente pensada e mais bem redirecionada para a realidade do aluno.

Conforme tem sido abordado o processo de ensino e aprendizagem, existe um debate interminável sobre interação e participação do aluno. Ao observar a forma como a educação vem sendo vista e discutida, seja na modalidade remota, híbrida ou presencial, a atitude do aluno, bem como suas habilidades são questionadas porque podem ou não convergir com as estratégias aplicadas pelo docente em sala de aula.

Neste sentido, Pompeu (2018) comenta que há um aumento de exigência de maior independência, participação e proatividade do estudante em relação a sua aprendizagem. Conforme estudo desenvolvido em uma universidade particular do Sul de Minas Gerais, o autor verificou se existe relação entre as competências de estudo e as estratégias de aprendizagem, constatando na pesquisa de campo com os estudantes que uma significativa amostra de alunos

apresenta nível bom nas competências de estudos, porém com menos uso de estratégias de aprendizagem.

Para complementar e dar continuidade nos aspectos ligados às estratégias de aprendizagem, Rabelo (2018) desenvolveu uma pesquisa na qual apresenta uma investigação que trata da aprendizagem no cenário do ensino superior por meio das tecnologias digitais.

“As estratégias de aprendizagem facilitam o desenvolvimento do processo de aprendizagem e promovem a efetiva participação do aluno em seu próprio aprendizado” (RABELO, 2018, p. 22).

Ao fazer referência à participação do aluno, é fundamental o professor analisar, compreender e identificar quais formatos de aula podem favorecer o real envolvimento do aluno e, em paralelo, o efetivo aprendizado, especialmente ao basear-se na linha de pensamento citada anteriormente por Cagné (1980) apud Maria (2018), no tocante ao ambiente, no qual o educando se encontra, que é envolvido por diversos estímulos que ativam a aprendizagem.

A temática em torno da eficácia na aprendizagem gera muitos debates e continuará sendo objeto de análise e discussão justamente devido a necessidade de se reciclar, renovar e rever a atuação do professor com uso de estratégias pedagógicas e recursos tecnológicos que tragam verdadeiros alicerces para o aluno. Ao enfatizar a necessidade de mudanças no trabalho docente, dá-se atenção para o aprimoramento das estratégias em sala de aula, apoiando-se inclusive em Rabelo (2018), com foco em facilitar o desenvolvimento do processo de aprendizagem e promover maior participação do aluno.

É lógico reforçar que a intenção não é transferir toda a responsabilidade do processo de aprendizagem para o professor, pois existem outros atores envolvidos, especialmente o aluno que deve buscar entender qual é a melhor maneira para se organizar, estudar e adquirir os conhecimentos.

Rabelo (2018) complementa, com sua pesquisa sobre o contexto dos alunos no ensino superior, ao identificar que o uso das estratégias de aprendizagem pode propiciar que os estudantes se envolvam ativamente no processo de aprendizagem, que identifiquem as próprias dificuldades e tomem consciência de suas limitações.

Refletindo sobre os achados de Rabelo (2018), pode-se inferir que o professor deveria atuar como um agente transformador, facilitador e estimulador na construção do conhecimento, observando quais modelos de atividades e formatos de aula contribuirão com o aluno no sentido de estar motivado e conseguir encontrar os melhores caminhos e práticas para seu estudo, aprendizado e autodesenvolvimento.

Um aspecto que está inserido no contexto da aprendizagem é a motivação. O aluno precisa estar motivado, caso contrário o aprendizado não acontece.

Santos (2020) traz um estudo realizado com estudantes na Universidade Federal do Piauí envolvendo motivação e aprendizagem no ensino superior, e constatou em sua pesquisa que há muitas razões para os estudantes terem baixos níveis de motivação, fora do controle dos professores e da instituição de ensino; por outro lado, a análise institucional mostrou que há algumas ações ao alcance da instituição, que poderiam melhorar, sensivelmente, a experiência dos alunos e com provável redução de desmotivados.

Santos (2020) também identificou em seu estudo que a realidade local, que pode ser descrita pelo panorama nacional, indica que a trajetória desses estudantes tem relação com seu perfil socioeconômico cultural e às suas disposições para a ação, competências e apetências, resultando numa baixa qualidade motivacional.

É claro que toda instituição de ensino deve seguir um padrão justamente para dar credibilidade aos trabalhos na educação, como, também, existe a necessidade de poder adaptar as metodologias de ensino e as estratégias pedagógicas conforme a realidade local, seguindo assim uma linha de trabalho na qual o aluno se adaptará com mais facilidade e poderá se desenvolver melhor durante o processo de aprendizagem.

Neste sentido, vale reforçar que a participação do aluno é essencial e, ao considerar as mudanças que precisam ocorrer na educação, especialmente ao resgatar a escola tradicional onde não se valoriza a cooperação e o progresso social conforme apontado por Nunes (2018), torna-se primordial compreender como promover a interação entre os estudantes durante as aulas.

Na intenção de buscar entender as dificuldades e potencialidades da interação no processo de ensino e aprendizagem, Silva (2019) traz contribuições a partir de uma pesquisa envolvendo duas escolas do interior de Minas Gerais.

Silva (2019), embasado na linha de Vygotsky, destaca a importância das interações e da afetividade no processo de aprendizagem em sala de aula.

Sob essa perspectiva, pode-se considerar o ambiente de sala de aula, seja ele virtual ou presencial, a aprendizagem dar-se-á de modo mais construtivo a partir de atividades que promovam o senso de cooperação e afetividade, o que favorece a interação entre os alunos e dos alunos com o professor.

Silva (2019) relata em sua pesquisa, ao considerar o estudo realizado nas duas escolas do interior de Minas Gerais, que educar representa muito mais do que estamos vivenciando, educar é possibilitar uma filiação simbólica humanizante.

Não é possível falar do processo de aprendizagem sem valorizar a interação e buscar meios que tornem mais humanizado o ensino.

Ao resgatar a pesquisa realizada por Silva (2019) nas duas escolas, vale também destacar que a autora identificou fatores como a opressão e dominação, categorizados como barreiras para transformação do processo educacional.

Ou seja, ao resgatar a linha de pensamento de Vygotsky no estudo de Silva (2019) e considerar a importância da interação para o empenho do aluno, é oportuno salientar a necessidade de rever aspectos que proporcionem ou não subsídios em prol da motivação e efetivo envolvimento do estudante com a aula e os conteúdos.

Asinelli-Luz et al. (2020) complementa, seguindo também nos fundamentos de Vygotsky, destacando as emoções como fator influenciador nos processos de aprendizagem dos estudantes, e associando aos contextos nos quais estão inseridos.

O emocional é um elemento essencial no desenvolvimento humano e, ao tratar do aluno, dá-se ainda mais atenção porque seu envolvimento com a aula estará comprometido.

Asinelli-Luz et al. (2020) ressalta que as relações familiares, entre professor e estudante e entre escolares exercem potencial influência sobre a aprendizagem em sala de aula.

Desta forma, compreende-se que o processo de aprendizagem precisa ser conduzido com o devido direcionamento para esforços que estimulem o comportamento ativo do aluno a partir de estratégias nas quais também se integrem atividades de vínculo e acolhimento. Ao aplicar uma visão crítica sobre o cenário no qual os alunos conviveram com o ensino remoto emergencial para depois retornar ao modelo presencial ao final do período pandêmico, nota-se que os professores buscam inúmeras alternativas na tentativa de promover a maior participação do aluno.

Existem muitas oportunidades e, ao mesmo tempo, se exige maiores esforços para adaptação do professor na utilização de recursos para não perder o aluno de vista, promover a interação, criar vínculos e transformar o ambiente virtual em um local favorável ao aprendizado.

Lima e Moraes (2019) apontam a relevância, conforme pesquisa realizada com estudantes de pedagogia em uma instituição pública do Paraná, de artefatos digitais que podem proporcionar aos alunos o trabalho colaborativo, processual, real e interativo, além da construção conjunta de significados, da autonomia, do gerenciamento das aprendizagens e do

rompimento do formato linear de aprender, os quais se consolidaram na construção de novos cenários.

Por outro lado, na questão da afetividade, que está ligada ao aspecto emocional e interfere diretamente no processo de aprendizagem, para Castro e Dravet (2019) pode-se considerar que existe a necessidade de rever as práticas no ensino na digitalização em busca de melhorias quanto aos recursos e estratégias adotadas em aula.

Com base em uma pesquisa realizada sobre aprendizagem, meios digitais e afeto na educação superior, Castro e Dravet (2019) apontam que a presença dos meios digitais no ambiente educativo apresenta vantagens práticas para aquisição racional de conhecimentos, mas também deixam lacunas afetivas a serem preenchidas por meio do ensino da ética das relações entre seres humanos.

Ao pensar nas possibilidades no ambiente digital, é conveniente observar a maneira como os professores buscam se diversificar no ensino com o uso das redes sociais e mídias sociais nas aulas, na tentativa de encontrar meios para gerar maior interação e melhorar os resultados na aprendizagem do aluno.

Quintanilha (2017) avaliou o êxito da inserção de tecnologias virtuais, com base em pesquisa desenvolvida em uma universidade privada na Bahia, para analisar o processo de ensino-aprendizagem de jovens universitários.

Partindo da temática envolvendo uma pesquisa sobre a inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube, Quintanilha (2017) identificou elevada participação dos estudantes nas atividades propostas. O autor também ressalta, conforme o estudo realizado com os jovens universitários, que as atividades foram eficazes para a construção do conhecimento e constatou que o uso dessas tecnologias é eficaz no processo de aprendizado dos estudantes.

Os dados obtidos nos estudos evidenciam que a aprendizagem se desloca para várias discussões e análises, o que provoca o surgimento de mais pesquisas e estudos na intenção de entender e identificar caminhos que possam ser melhorados e aperfeiçoados na educação. Ao tratar de práticas pedagógicas a serem reanalisadas, as metodologias ativas ganham força e ocupam um importante espaço na pedagogia.

1.2 Metodologias ativas

Nas buscas realizadas para a palavra-chave “metodologias ativas”, na delimitação temporal de 2017 a 2021, foram selecionados, a partir de filtros e leituras, os trabalhos que fossem de encontro com os objetivos da pesquisa. Para fins de reunir estudos relevantes, tanto no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (CAPES, 2020) como na plataforma da Scientific Electronic Library OnLine – SciELO (SciELO, 2020), foram destacados trabalhos que efetivamente possuem conteúdo pertinente com as pretensões de estudo na presente dissertação. Dentre os filtros aplicados pelo pesquisador e análises feitas nos conteúdos, foram selecionados 8 trabalhos citados a seguir.

É pertinente alegar que, a partir dos trabalhos e estudos encontrados no mapeamento, nota-se a oportunidade para explorar o campo educacional e compreender a aplicabilidade das metodologias ativas na atuação docente visando a aprendizagem do aluno.

Wiebusch (2020) traz uma abordagem sobre as estratégias pedagógicas que orientam as metodologias ativas no ensino superior, apoiando-se em pesquisa realizada em uma universidade privada localizada em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Como principais resultados, evidenciamos que as professoras ao utilizarem as metodologias ativas, atuam com um vetor epistemológico marcado pela intencionalidade, empatia e as relações interpessoais, desenvolvendo estratégias didático-pedagógicas e também pelo papel de mediador dos processos que envolvem o ensinar e o aprender, com foco na problematização, na aprendizagem autônoma e no protagonismo do estudante (WIEBUSCH, 2020, p. 7).

Ao refletir sobre a pesquisa de Wiebusch (2020), é válido salientar a empatia e as relações interpessoais como parte integrante da atuação do professor quando se adota as metodologias ativas. Inclusive, fazendo referência ao docente como mediador, o protagonismo do aluno é estimulado e, em paralelo, o processo de aprendizagem se dá de forma mais interativa.

O cenário atual, caracterizado pelo retorno das aulas no formato presencial após o período de isolamento social tomado pelo ensino remoto, gera a necessidade de maior esforço para compreender como as metodologias ativas podem surtir efeito positivo e proporcionar, de fato, o aprendizado para o estudante.

Ao seguir neste contexto, Ribeiro (2020) realizou um estudo com o intuito de comparar a percepção dos professores sobre a aplicabilidade das metodologias ativas com foco na motivação dos alunos para aprender antes e durante a pandemia de Covid-19.

Ribeiro (2020) realizou a pesquisa de campo com professores em uma escola estadual no Sul de Minas Gerais e constatou que, em comparação com o período pandêmico, nota-se considerável queda na motivação para aprender dos estudantes. A autora também afirma em seu estudo que as metodologias ativas promovem motivação para aprender, destacando inclusive que os fatores externos provenientes do isolamento social podem interferir no nível de motivação para aprender, permitindo reflexões sobre a função do professor.

Na verdade, pode-se também considerar que as metodologias ativas estão inseridas em um processo reflexivo por parte do professor justamente para rever suas práticas e compreender a necessidade de novos formatos de aula (PERRENOUD, 2000).

É notório enaltecer a importância de buscar entender e interpretar a forma como os alunos enxergam os métodos adotados pelo professor em sala de aula, o que auxilia no estudo sobre a viabilidade das metodologias ativas no processo de aprendizagem.

Neste sentido, Candido (2018) apresenta um estudo, com base em pesquisa realizada com alunos do curso de administração em uma universidade particular, onde buscou conhecer e compreender o posicionamento dos estudantes sobre as metodologias ativas. Como destaque nos resultados em sua pesquisa, é oportuno mencionar que o autor identificou que as metodologias ativas podem e devem ser utilizadas como instrumentos de inovação, mas, elas por si só não transformam a dinâmica das aulas e nem levam à uma aprendizagem significativa e ativa por parte dos estudantes. Há de se levar em conta a formação, o domínio do conteúdo e a experiência do professor.

Ao analisar as constatações de Candido (2018), é válido reforçar que as metodologias ativas favorecem o processo de inovação em sala de aula, mas cabe ao professor possuir as competências necessárias para sua atuação, tornando adequado e coerente a formatação das atividades com os estudantes.

Logicamente, ao comparar a pesquisa realizada por Candido (2018) e Ribeiro (2020), é propício entender que são panoramas diferentes em razão da pandemia que provocou em 2020 o isolamento social e acelerou a digitalização mediante a adoção do ensino remoto. Mas, por outro lado, a comparação traz contribuições para refletir sobre a visão do aluno e a importância do papel exercido pelo professor.

Ao considerar a digitalização, Coelho (2020) analisa as contribuições das metodologias ativas com tecnologias digitais para os docentes no exercício de sua profissão. A autora buscou entender, a partir de uma pesquisa realizada com alunos do curso de administração em uma

universidade particular, como tornar as aulas mais eficazes e possibilitar aos alunos uma formação mais adequada diante das exigências da sociedade atual.

Coelho (2020) identificou, mediante estudo realizado com alunos na universidade, que as metodologias ativas e as tecnologias digitais podem trazer contribuições para o ensino e atender as diversas expectativas e necessidades dos alunos, com ênfase inclusive na aprendizagem mais autônoma e colaborativa. Sobre as contribuições para o ensino, a autora ressaltou a importância de refletir sobre a dinâmica da sala de aula e os novos saberes necessários aos docentes, que se referem ao uso de novas metodologias, além da inserção das tecnologias digitais nos processos educativos na educação superior.

No tocante à aprendizagem mais colaborativa, mencionada por Coelho (2020), a mesma pode ser estimulada a partir do momento em que o aluno exercita o protagonismo mediante atividades nas quais ele possa interagir (CAMARGO; DAROS, 2018).

Serrano (2021, p. 60), ao tratar do aprendizado mais interativo, afirma que “o aluno tem uma aprendizagem ativa quando se envolve e interage com o assunto em estudo, ou seja, ele precisa ser estimulado a construir o conhecimento, ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor”.

Com a intenção de identificar e compreender as contribuições e os desafios quanto ao uso de metodologias ativas no desenvolvimento das aulas da educação superior, Serrano (2021) realizou uma pesquisa em uma instituição privada de ensino superior e, dentre os resultados obtidos, constatou que as metodologias ativas contribuem para a inovação das aulas, incentivam a participação, sendo um caminho para transformar as aulas tradicionais. A autora também observou que os docentes e gestores pesquisados na instituição de ensino, apesar de reconhecerem a contribuição das metodologias ativas para aprendizagem significativa e consistente, o seu uso na educação superior não pode ser, ainda, considerado uma realidade.

Ou seja, muitas pesquisas ainda podem contribuir justamente para reunir mais subsídios que ampliem a visão e o entendimento sobre o potencial das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando as oportunidades existentes para contribuições no estudo, Alves e Teo (2020), apontam possibilidades de pensar, organizar e propor atividades de ensino e de aprendizagem na educação superior. A partir de um estudo teórico sobre as metodologias ativas, as autoras mencionam que é necessário validar e compreender “o ativo como movimento de cognição que se efetiva na apreensão de objetivações do gênero humano e de constituição de

processos de subjetivação por meio da atividade tipicamente humana” (ALVES; TEO, 2020, p. 1).

Ikeda e Salvador (2019) complementam esta linha de pensamento, sobre as possibilidades para rever e pensar as atividades de ensino, com um estudo de caso aplicado em uma instituição de ensino superior, envolvendo a disciplina de Marketing na Pós-Graduação *Lato Sensu*. A partir da análise realizada em 14 turmas de 1 disciplina com 8 encontros, os autores observaram que os métodos nos quais os alunos atuam ativamente contribuem para atingir os objetivos de aprendizagem, aumentando inclusive a qualidade da relação professor-estudante.

É pertinente mencionar que, da mesma forma como as metodologias ativas podem gerar melhores resultados na aprendizagem conforme compartilhado por Ikeda e Salvador (2019), ainda existem paradigmas a serem enfrentados na educação.

Neste sentido, Lima (2017) complementa ao afirmar, a partir de sua pesquisa realizada sobre a metodologia ativa de ensino-aprendizagem com enfoque na espiral construtivista, que a força da inércia representa um forte obstáculo a ser enfrentado, quando se buscam mudanças na prática educacional. A autora também destaca que ainda existe polêmica sobre a transferência do centro do processo do professor e dos conteúdos para os educandos, e isso deve estar contextualizado em relação à proposta de educação e de escola, pensando nas gerações futuras.

O aprender se modifica e continuará se transformando. Desta forma, a atuação do professor e a posição assumida pelo aluno, continuarão sendo analisadas e estudadas em razão da necessária atualização e evolução nos processos de ensino e aprendizagem.

Outro tópico relevante, que interfere na aprendizagem, principalmente ao considerar oportunidades e desafios para adoção das metodologias ativas no ensino, está relacionado às tecnologias da informação e comunicação (TICs).

1.3 Tecnologias da informação e comunicação

Nas buscas realizadas para a palavra-chave “tecnologias da informação e comunicação”, na delimitação temporal de 2017 à 2021, foram selecionados, a partir de filtros e leituras, os trabalhos que fossem de encontro com os objetivos da pesquisa. Para fins de reunir estudos relevantes, tanto no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior - CAPES (CAPES,2020) como na plataforma da Scientific Electronic Library OnLine – SciELO (SciELO, 2020), foram destacados trabalhos que efetivamente possuem conteúdo pertinente com as pretensões de estudo na presente dissertação. Dentre os filtros aplicados pelo pesquisador e análises feitas nos conteúdos, foram selecionados 5 trabalhos mencionados na sequência.

Com o acelerado crescimento da digitalização em sala de aula, impulsionado inclusive pelo ensino remoto que foi adotado durante o período de isolamento social em razão da pandemia, os professores devem se adaptar, buscar qualificações e aprender a usufruir dos recursos tecnológicos visando promover a aprendizagem do estudante.

De fato, ao contextualizar as atividades que são desenvolvidas em sala de aula, dificilmente as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) não são incluídas na análise ou estudo para analisar suas contribuições.

Com o propósito de analisar a contribuição das estratégias de ensino com o uso das TICs, Likes (2017) realizou um estudo em uma instituição particular de ensino superior, localizada na cidade de Jaraguá do Sul – SC, entrevistando professores e coordenadores de curso. A pesquisa considerou como foco o curso de Tecnólogo em Automação Industrial e identificou que existe um grupo composto por professores que precisam passar por uma formação para entenderem como adequar estratégias de ensino ao uso coerente das tecnologias da informação e comunicação em prol da qualidade no ensino. A autora também detectou um segundo grupo com um caminho já percorrido no sentido de utilizar com assertividade as estratégias de ensino com recursos tecnológicos e, finalmente, observou um terceiro grupo de professores que possui clareza sobre a adoção das estratégias de ensino com o uso de recursos de tecnologia da informação e comunicação.

Com relação a este último grupo entrevistado, com mais facilidade e habilidades para integrar o ensino ao uso das TICs, Likes (2017) ressalta em sua pesquisa que os professores compreendem como as TICs podem ser usadas como parte integrante de uma proposta baseada em metodologias ativas de ensino e aprendizagem.

Refletindo sobre a pesquisa de Likes (2017), é apropriado observar que da mesma forma como as tecnologias da informação e comunicação podem ser implementadas com êxito no processo de ensino e aprendizagem, também ocorrem situações nas quais o docente não consegue atingir bons resultados nas aulas em razão das dificuldades para integrar o ensino ao uso dos recursos tecnológicos.

Para complementar as informações apresentadas por Likes (2017), é oportuno compartilhar um estudo elaborado por Santos (2020), no qual a autora relata, com base em uma pesquisa desenvolvida em uma instituição pública de ensino, que estudantes e docentes recomendam a adoção das tecnologias da informação e comunicação para aprendizagem. Mas a autora também identificou nesta mesma instituição de ensino que há a necessidade de ações contínuas de formação docente atreladas aos saberes e experiências dos docentes.

Apoiando-se nos estudos de Likes (2017) e Santos (2020), pode-se notar que as tecnologias da informação e comunicação são recomendadas e adotadas por docentes nas atividades em sala de aula, mas por outro lado também existe a necessidade da busca contínua pela atualização e qualificação de docentes para entender como empregar as TICs em suas estratégias de ensino.

Ao analisar as dificuldades para o professor no uso da tecnologia, especialmente na digitalização, o celular, por exemplo, é um recurso que pode ser analisado e repensado como ferramenta em sala de aula conforme pesquisa realizada por Machado (2018).

Machado (2018, p. 35), com a intenção de correlacionar, através de pesquisa bibliográfica e descritiva, as tecnologias mais utilizadas em cursos superiores, afirma que:

Enquanto ferramenta pertencente às novas TIC's, mesmo que a contrassenso de boa parte dos docentes, os celulares são utilizados pelos alunos em sala de aula, de modo que caberia um amadurecimento de todos os envolvidos para que a sua utilização possa surtir efeitos positivos no processo de aprendizagem, uma vez que a proibição por si só pode não apenas provocar um indesejado afastamento dos discentes, mas também deixar de aproveitar os potenciais oferecidos por essa ferramenta atual e tão importante (MACHADO, 2018. p. 35).

É coerente refletir, resgatando inclusive os estudos de Likes (2017) e Santos (2020), sobre a importância da atualização e qualificação do docente para adequar suas estratégias de ensino com vistas para aplicação das novas tecnologias da informação e comunicação. No caso, por exemplo, do celular, apoiando-se na pesquisa de Machado (2018), trata-se de um dispositivo que tem potencial para ser utilizado de forma adequada pelo docente com os alunos.

Cabe ao docente entender a necessidade de se familiarizar com o ambiente digital e incluir em seu repertório de estratégias de ensino as tecnologias da informação e comunicação.

No tocante a inclusão de recursos digitais no repertório do professor, Samento e Schuartz (2020) realizaram um estudo embasado em uma pesquisa de doutorado sobre o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino. Os autores desenvolveram o estudo com o corpo docente dos cursos de Serviço Social em uma instituição de ensino superior do Paraná, aplicando um questionário, e constataram que o uso das TDIC se

coloca como algo latente, ou seja, é um tema que parece percorrer o universo de preocupações desses profissionais.

Samento e Schuartz (2020) também reforçam que o assunto pode vir a ser explorado em estudos futuros. Com a evolução tecnológica e a necessária melhoria contínua na educação, as TIC's se constituem como tema de estudo constante justamente para buscar ampliar as possibilidades de atuação no âmbito pedagógico e também compreender as barreiras existentes para o professor.

Alves Filho et al. (2017) trazem contribuições ao apresentarem uma investigação sobre as barreiras enfrentadas pelo docente na inserção das TIC's no sistema escolar. Ao realizarem uma pesquisa em duas universidades, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), os autores identificaram que os professores possuem interesse pelas TIC's, mas são desprovidos do conhecimento necessário para utilização nas situações de ensino-aprendizagem.

Vale considerar, refletindo sobre o estudo de Alves Filho et al. (2017), que existem lacunas que podem ser preenchidas no sentido de entender adequadamente o uso eficaz das TIC's no ensino, buscando desta maneira novos caminhos teóricos e práticos para a educação com foco na formulação de estratégias de ensino e aprendizagem.

Para o professor aplicar as metodologias ativas, com a intenção de formatar modelos de aula construtivos e mais efetivos em relação a participação do aluno, as tecnologias digitais estão presentes por estarem inseridas no cotidiano do educando e representarem uma importante alternativa para conectar conhecimento e aprendizagem.

A partir dos estudos apresentados no presente mapeamento bibliográfico, nota-se que as TICs podem ser adotadas em sala de aula, mas também é apropriado mencionar que as pesquisas mostram um cenário tomado por dificuldades, preocupações e necessidade de qualificação do professor para incorporar efetivamente recursos da tecnologia digital às estratégias de ensino e aprendizagem.

Também é válido afirmar que, na educação, há um amplo espaço para contínuas e novas pesquisas considerando o uso das tecnologias da informação e comunicação, associando inclusive à aplicabilidade das metodologias ativas com foco na aprendizagem significativa do aluno.

Logicamente, em paralelo com essas temáticas pertinentes ao ambiente educacional, é oportuno considerar os caminhos e a importância da inovação no desenvolvimento de atividades que propiciem a aprendizagem de maneira ativa, dinâmica e mais assertiva para os estudantes.

Nas próximas seções, são tratados importantes conceitos e fundamentos que trazem contribuições referentes à atuação docente e práticas educacionais associadas ao processo de ensino e aprendizagem.

2 SABERES DOCENTES, GESTÃO EDUCACIONAL E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: IMPLICAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR

Ao tratar de aspectos que permeiam no processo de ensino, é necessário observar a maneira como o trabalho do professor é revisto, pensando na articulação de estratégias que aprimorem o resultado na aprendizagem do educando.

Da mesma forma como existem paradigmas a serem enfrentados, muitas oportunidades surgem para rever os formatos das aulas e, logicamente, as metodologias que são incorporadas às atividades para tratar os conteúdos em sala de aula.

“Metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas.” (BACICH; MORAN, 2018, p. 35).

Repensar as metodologias tornou-se ainda mais desafiador para os educadores, pois durante a pandemia uma significativa parcela da população, que se encontra em delicada situação de vulnerabilidade social, passou por grandes dificuldades na quarentena para ter acesso à informação e, conseqüentemente, ao conhecimento.

O cenário da educação sofreu grandes mudanças, claramente perceptíveis ao resgatar situações envolvendo o isolamento social, em razão da pandemia do Corona Vírus, que fez com que o ensino migrasse para a modalidade de aula remota.

“Qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população” (SANTOS, 2020, p. 15).

De fato, na conjuntura socioeconômica tomada pela pandemia, a partir do início de 2020, muitos estudantes se prejudicaram em meio a desigualdade social, impactando claramente no campo da educação, o que levou instituições e educadores a elencarem novas possibilidades e alternativas para o ensino.

Arantes, Freire e Valente (2018, p. 31) comentam sobre como as instituições devem se preparar no sentido de acolher e incluir os alunos:

A instituição como um todo deve estar preparada para fazer o acolhimento do aluno sob todos os aspectos, desde as questões educacionais, como seu nível de conhecimento, deficiências, interesses e potenciais, até as questões de saúde, econômicas e sociais. Deve acolhê-lo no sentido de ouvi-lo, de poder entender quem é esse sujeito e identificar como a instituição pode ajudá-lo a se preparar para ser um cidadão saudável em uma sociedade em constante transformação. Nesse sentido, o

desenvolvimento dessa competência acontece pela vivência do aluno em um ambiente acolhedor (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 31).

O Whatsapp, por exemplo, se transformou em um dos canais de comunicação mais utilizados por professores para conseguirem se conectar com os grupos de alunos, porém nem sempre com muito êxito em razão das dificuldades que envolvem o acesso à internet.

Os recursos digitais passaram a ser mais explorados, no sentido de também buscar maneiras para inovar e propiciar aos alunos o acesso aos conteúdos da aula.

“A implantação de práticas inovadoras deve ser uma constante ao longo do tempo, tanto para as instituições quanto para os estudantes” (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 35).

Vale ressaltar que os profissionais da educação precisaram aprimorar competências com foco em saberes associados ao campo das tecnologias digitais, justamente para implementar as metodologias de ensino com efetividade junto ao educando.

“Normalmente, são saberes pontuais: para usar um computador em aula, é preciso conhecer as particularidades da máquina, seus programas, seus periféricos e sua eventual conexão à uma rede” (PERRENOUD, 2000, p. 18).

Ou seja, desde conhecimentos básicos, aliados a habilidades com recursos como computadores e celulares, passaram a ser pré-requisitos no ofício docente, pois a educação remota, em concomitância com a proliferação do ensino híbrido, transformou a sala de aula e o ambiente educacional.

Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 44) definem o ensino híbrido como “[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o modo e/ou o ritmo do estudo, e por meio do ensino presencial, na escola [...]”.

A partir de novos movimentos provocados pelo docente, com esforços voltados para atividades nas quais o aluno aprenda o conteúdo mediante um comportamento ativo, o processo de ensino se deu em formatos mais coniventes e favoráveis ao desenvolvimento do estudante, migrando do modelo tradicional para a aplicabilidade de métodos mais colaborativos, práticos e dinâmicos na educação.

O ensino híbrido nos convida para uma reflexão sobre a prática docente, com vistas para mudanças que vieram para o processo de aprendizagem caminhar ao encontro com as transformações na sociedade e na forma como a informação flui nas diversas vias de comunicação existentes, e que se encontram em constante mutação.

Camargo e Daros (2018, p. 37), ao ressaltarem uma nova concepção de ensino, afirmam que “[...] deve-se pensar em uma prática pedagógica capaz de garantir aos alunos uma aprendizagem sólida, que lhes permita enfrentar criticamente as mudanças da atual sociedade da informação e do conhecimento [...]”.

Faz-se referências às metodologias ativas que propiciam ao estudante a aprendizagem mais significativa e reflexiva, mediante seu maior envolvimento com os conteúdos da aula, o que contribui com o desenvolvimento de competências.

Bacich e Moran (2018, p. 37) associam a aprendizagem reflexiva à ênfase na palavra ativa, “[...] para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências do que estamos aprendendo com cada atividade [...]”.

Arantes, Freire e Valente complementam ao ressaltar que:

As metodologias ativas de ensino e de aprendizagem estão relacionadas com a realização de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades em que são protagonistas da própria aprendizagem. Assim, essas metodologias procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem, construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 25).

No sentido de práticas pedagógicas que contribuam para o envolvimento do aluno, ao promover o ensinar e aprender por meio do exercício da pesquisa, das atividades que propiciem a criação, da experimentação, bem como de momentos de reflexão e compartilhamento, o processo dar-se-á de maneira fascinante (BACICH; MORAN, 2018).

Partindo para o cenário do ensino superior, ao considerar a pretensão desta pesquisa envolvendo as metodologias ativas como estratégias para o ensino e a aprendizagem na área de marketing e negócios, é válido mencionar que as metodologias ativas oferecem alternativas que podem tornar o ambiente de sala de aula mais atrativo para o estudante.

No tocante à atratividade, é essencial o docente compreender quais situações de aprendizagem podem tornar o aprender mais estimulador para o estudante.

É propício destacar a linha de pensamento de Perrenoud, o qual traz uma reflexão oportuna sobre formas de promover o aprendizado em sala de aula:

A maioria das pessoas interessa-se, em alguns momentos, pelo jogo da aprendizagem, se lhes oferecerem situações abertas, estimulantes, interessantes. Há maneiras mais lúdicas do que outras de propor a mesma tarefa cognitiva. Não é necessário que o trabalho pareça uma *via crucis*; pode-se aprender rindo, brincando, tendo prazer (PERRENOUD, 2000, p. 70).

As atividades precisam ser mais flexíveis, ou seja, o ambiente educacional deve ser moldado por uma diversidade de alternativas que permitam o aprendizado diferenciado e com êxito para o aluno.

Sobre a atratividade e possibilidades de estratégias em sala de aula, Moran comenta:

Alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas (MORAN, 2015, p. 18).

O docente precisa rever e aprimorar seus saberes com a intenção de buscar novas alternativas pedagógicas, evoluir, reciclar, recomeçar, aplicar de forma adequada as TICs e adotar formatos de atividades que ofereçam ao educando um caminho mais dinâmico para aprender e assimilar os conteúdos da disciplina.

Raymond e Tardif (2000) enfatizam os saberes docentes ao observar a importância de compreender a maneira como a evolução e transformações ocorrem no transcorrer da trajetória do professor, considerando sua história de vida e a carreira.

Ao abordar o saber docente, é primordial rever as estratégias pedagógicas e articular melhorias com foco nas necessárias mudanças que favoreçam a aprendizagem do aluno.

Caminhando ao encontro das necessárias mudanças pedagógicas, Arantes, Freire e Valente (2018) salientam que as instituições de ensino, seja no nível básico ou superior, precisam entender as transformações nas tecnologias digitais e assimilar como elas alteram a maneira de ensinar e aprender. Os autores ainda reforçam que o perfil do aluno se modificou, pois exercita a leitura e a pesquisa utilizando recursos digitais, não aderindo muito a materiais impressos como era antes. Trata-se de um estudante conectado e com facilidade para acessar redes sociais e entender os conteúdos a partir de vídeos no Youtube.

“Esse aluno certamente terá muita dificuldade para assistir a aulas expositivas por mais de 30 minutos” (ARANTES, FREIRE; VALENTE, 2018, p. 17).

Desta forma, dá-se a necessária atenção para rever os modelos de aula e implementar novos movimentos, no sentido de aplicar metodologias mais ativas e envolvendo recursos pertinentes ao perfil do aluno conectado com recursos digitais.

Ou seja, tanto no ensino básico ou no superior, as preocupações são as mesmas. É evidente que o perfil do aluno é diferente conforme sua faixa etária e fase da vida, mas a maneira como o processo de aprendizagem deve ser revisto, repensado e transformado é similar em

ambos os cenários. Ao considerar a atual conjuntura, na qual estamos inseridos em uma sociedade em franca transformação em meio a aceleração dos recursos digitais, é fundamental as instituições analisarem suas filosofias de trabalho e promover profundas inovações junto ao corpo docente.

No transcorrer da carreira educacional, em meio a diversos fatores sociais e culturais que interferem no comportamento das pessoas, em especial do aluno, o docente precisa analisar e refletir sobre práticas pedagógicas que sejam inovadoras, que ampliem as possibilidades para a atuação protagonista do aluno com maior interação e cooperação junto aos seus colegas em sala de aula.

Ao tratar do ensino superior, torna-se ainda mais necessário as aulas serem desenvolvidas em formatos favoráveis à maior interação e aprendizagem ativa do aluno a partir, por exemplo, de situações problema reais, pois caminhará de encontro com as transformações ocorridas no mundo do trabalho.

“Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso” (MORAN, 2015, p. 19).

É fato que muitas vezes a atuação docente tem ligações com sua experiência escolar quando era aluno no passado. Partindo disso, promover a inovação no processo de ensino e aprendizagem se torna mais dificultoso, pois ficam enraizados métodos tradicionais, com foco na transmissão do conhecimento e não na mediação da aprendizagem, que não surtem mais efeitos positivos em sala de aula.

“Hoje há praticamente um consenso de que a escola necessária ao século XXI deve ser bem diferente da experiência escolar que a maioria de nós experimentou” (BACICH et al., 2017, p. 300).

Ao refletir sobre a necessária evolução na escola, as aulas idealizadas pelo professor precisam favorecer o desenvolvimento do aluno de maneira ativa e, baseando-se em Arantes, Freire e Valente (2018), com vistas para atividades práticas coniventes com a cultura digital e modelos que estimulem o pensamento crítico e a resolução de problemas, onde o aprendizado se dá a partir do mão-na-massa, permitindo o trabalho em equipe, o exercício da criatividade e a colaboração entre pares.

Ou seja, é acertado afirmar que as mudanças na escola precisam ocorrer no sentido de adaptar-se ao cenário no qual o profissional desenvolve competências adequadas à sociedade inserida na cultura digital.

Outro aspecto relevante, que serve como ponto de atenção, se refere às aulas centradas em exposição de slides, sem o foco na interatividade e sem analisar os diferentes perfis de aluno, que vão em desencontro com as necessárias mudanças no processo de ensino e aprendizagem.

O aluno não está mais centrado no professor, mas em elementos que lhe sejam interessantes. A aula expositiva não é o método mais importante, pois o estudante tem acesso aos conteúdos de diversas maneiras, ou seja, utilizando recursos visuais que julgue ser mais interessantes, convenientes e interessantes, que facilitem sua compreensão (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018).

Torna-se essencial as escolas se atualizarem e diversificar os formatos de aulas e atividades avaliativas, justamente para promover a aprendizagem de maneira mais apropriada aos diferentes perfis de alunos em constante mutação na atual cultura digital.

Ao fazer referência à precisa diversificação dos formatos de aulas, é válido observar criticamente a escola padronizada a partir de Moran:

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (MORAN, 2015, p. 16).

Dá-se valor e atenção para a inovação no ensino, com vistas para as transformações a serem consideradas na atuação docente com foco nas metodologias empregadas nas aulas, que permitam modificar e adequar o processo de aprendizagem para o aluno.

Ao dar ênfase no ato de inovar em sala de aula, é essencial ao professor compreender e refletir, a partir da linha conceitual de Cazella, a representatividade da inovação:

Pode ser entendida como a busca de respostas aos desafios presentes na dinâmica das práticas pedagógicas, a partir da análise e reflexão que se faz do contexto sociocultural e efetivas contribuições que tais inovações podem oferecer para enfrentar estes desafios (CAZELLA, 2014, p.57).

Os desafios se referem inclusive aos resultados no processo de ensino e aprendizagem, pois é necessário repensar as práticas pedagógicas que coloquem o aluno na posição na qual ele possa assimilar o conteúdo e se transformar de maneira mais proveitosa e útil para sua realidade pessoal e profissional.

“Reforçando a importância da participação do estudante no processo, o foco na aprendizagem pressupõe maior preocupação com o ponto de chegada almejado: sua transformação” (IKEDA; SALVADOR, 2019, p. 131).

Ao abordar a inovação no ensino, é importante analisar o quanto as instituições devem promover uma gestão educacional que favoreça o bom desenvolvimento do docente em suas atividades com os alunos.

Em paralelo, é necessário esclarecer, no tocante inclusive à gestão educacional nas instituições de ensino, que a inovação deve representar mudanças que gerem benefícios e tenham efeito relevante no processo. Ou seja, uma transformação ou modificação é considerada inovação desde que, de fato, seja viável e realmente melhore os resultados (BERTOLDO; MILL; SALTO, 2018).

Quando fazemos referência à inovação na educação, dá-se a necessária atenção para novas práticas que realmente tenham sentido e gerem efetivos resultados no processo de ensino e aprendizagem. Isto é, tratar de ideias que signifiquem mudanças úteis, significativas e que representam realmente inovação nas escolas.

Moran nos convida para uma reflexão sobre as maneiras de promover mudanças úteis nas instituições de ensino, ao destacar dois caminhos adotados:

As instituições educacionais atentas às mudanças escolhem fundamentalmente dois caminhos, um mais suave - mudanças progressivas - e outro mais amplo, com mudanças profundas. No caminho mais suave, elas mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar – mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou blended e a sala de aula invertida (MORAN, 2015, p. 17).

Mediante as transformações inovadoras a serem aplicadas nas escolas, resgatando inclusive os dois caminhos citados por Moran (2015), é fundamental o corpo gestor incrementar seu papel com foco na mensuração dos resultados, para apurar, de fato, se o cenário educacional melhorou, ou seja, se foram minimizadas ou sanadas preocupações associadas ao cotidiano envolvendo as relações entre alunos e professores, bem como o nível do rendimento escolar.

Arantes, Freire e Valente (2018, p. 35) complementam ao ressaltar a preocupação das instituições com a inovação no ensino:

Depois de muitos anos de uma educação baseada na transmissão de informação, o sistema de ensino finalmente resolve pensar em inovação, mobilizado pelos resultados de baixa produtividade de suas instituições, de situações de violência contra professores, do incômodo causado pelas salas vazias, do aluno desinteressado (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 35).

“Não adianta ter uma grande visão filosófica para a Educação e ótimos pesquisadores se não soubermos inovar” (BLIKSTEIN, 2016, p. 12).

Práticas inovadoras no processo de ensino e aprendizagem envolvem uma série de fatores que vão desde a gestão educacional até o papel exercido pelo docente em aula. Trata-se de mudanças a serem consideradas na maneira de enxergar, pensar e planejar o ato de ensinar e aprender.

Acerca do planejamento e implementação de mudanças, Moran (2015) compartilha boas práticas inovadoras adotadas por instituições, que servem de exemplo e reforçam alternativas que podem ser válidas para propor modelos educacionais que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem.

Outras instituições propõem modelos mais inovadores, disruptivos, sem disciplinas, que redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, jogos e onde cada aluno aprende no seu próprio ritmo e necessidade e também aprende com os outros em grupos e projetos, com supervisão de professores orientadores (MORAN, 2015, p. 17).

A aula expositiva precisa dar lugar e espaço para as metodologias ativas, onde prevalece a mediação na aprendizagem. Ou melhor, a escola e o professor passam a exercer um papel mais impactante na vida do estudante ao torna-lo protagonista, especialmente ao considerar o cenário digital.

Considerando a necessária migração do modelo centrado em aula expositiva para o cenário envolvido por novas metodologias, Lacerda e Santos (2018) discorrem sobre o contexto das universidades, baseando-se em Pimenta e Anastasiou (2008), e apontam que a educação tradicional, há muitos anos, desde o surgimento dos primeiros cursos superiores, preenchia os requisitos necessários para atender a sociedade. Os autores ressaltam, apoiando-se em Leão (1999), que apesar das transformações e modificações ocorridas no transcorrer dos anos, o ensino tradicional continua sendo questionado quanto a sua adequação aos padrões da sociedade atual.

Partindo do cenário descrito por Lacerda e Santos (2018), é essencial observar os paradigmas a serem enfrentados e quebrados no ensino superior. Torna-se importante os gestores reverem o processo institucional e discutirem sobre aspectos que impliquem em um ambiente escolar que possa, além de acolher e incluir o estudante, promover a aprendizagem de modo conivente com as transformações da sociedade atual.

Pode-se salientar ao mesmo tempo que existem instituições que estão investindo nas TICs justamente para possibilitar ao docente a adoção de métodos de ensino que permitam ao aluno participar de forma ativa no processo de aprendizagem.

“As mudanças em curso em muitas instituições de ensino superior estão sendo implantadas com o uso intensivo das tecnologias digitais, introduzidas como parte dos processos de ensino e de aprendizagem” (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 24).

Em paralelo com o uso das tecnologias digitais, Arantes, Freire e Valente (2018) também destacam as mudanças no ensino superior a partir da abordagem sobre a aprendizagem personalizada:

A aprendizagem personalizada já está sendo utilizada em diversas instituições de ensino superior e, na verdade, é um caminho de mão dupla: o professor deve conhecer seu aluno para poder sugerir atividades e situações de aprendizagem que atendam a seus interesses e necessidades, e o aluno deve se conhecer do ponto de vista cognitivo, intrapessoal e interpessoal para poder auxiliar o professor na identificação do que é mais adequado para ele (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 29).

Para o desenvolvimento das atividades, é necessário compreender que os alunos possuem suas particularidades, diferentes necessidades e objetivos. É claro e oportuno citar que a escola não será 100% customizada para cada estudante, mas é possível implementar uma gestão educacional na qual os docentes tenham recursos, suporte e autonomia para formatar aulas e atividades avaliativas que se aproximem e conversem com a realidade dos alunos, ou seja, que possa integrar os estudantes, possibilitando diversos ajustes e adaptações úteis e personalizadas para o aprendizado de cada um.

Ao tratar das adaptações e atividades que sejam coniventes com a realidade e perfil do aluno, é propício reforçar que as práticas educacionais devem migrar do modelo de aula tradicional, centrada na transmissão de conteúdos, para modelos mais atrativos e personalizados, que integrem o estudante e desencadeiem seu envolvimento, conforme discorrido por Bacich et al.:

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. Para fomentar uma aprendizagem integradora, ativa e significativa, é necessário que as ações educativas estimulem que o estudante construa o seu conhecimento, ou seja, contextualize e reconstrua o “conhecimento poderoso” definido pelo currículo, atribuindo significados ancorados na sua vida. Nessa construção, a experiência com o conhecimento envolve construção de sentido, desenvolvimento de enfoque profundo e busca intrínseca por motivação (BACICH et al., 2017, p. 305).

Acerca dos métodos e modelos de aula tradicionais, Ikeda e Salvador (2018) analisam o sistema educacional atual, baseando-se em Bittencourt (2016), Escrivão Filho e Ribeiro (2008) e Sharp (2009), ressaltando que ele se concentra no que foi criado na Era da Economia

Industrial, prevalecendo a transmissão do conhecimento e as relações verticais em sala de aula. Os autores ainda salientam, apoiando-se em Kinchin, Lygo-Baker e Hay (2008), que neste formato de ensino o aluno não assume um papel ativo no processo de aprendizagem, o que prejudica a construção do conhecimento.

Enquanto existem instituições no ensino superior que buscam meios de inovar e evoluir nos processos para tornar o ambiente educacional mais atrativo e benéfico à aprendizagem, por outro lado o sistema educacional atual ainda precisa passar por revisões e modificações, com foco em transformações favoráveis à um cenário no qual o conhecimento seja construído de maneira mais dinâmica, com participação ativa do aluno, ou seja, em modelos pedagógicos onde o professor seja o mediador no processo de aprendizagem.

Quando tratamos das mudanças e transformações, especialmente no ensino superior, considerando desde as diretrizes da cultura organizacional instaurada na instituição até os artifícios disponibilizados ao docente para sua atuação em sala de aula, é necessário dar ênfase em formatos de aula mais ativos, e não tradicionais, com ênfase inclusive na adequada utilização das TICs.

As metodologias precisam ser melhor compreendidas, bem como a adoção das tecnologias no âmbito educacional, principalmente ao projetar mudanças no processo de ensino e aprendizagem de forma planejada, com coerência e visão de futuro.

Na próxima seção abordaremos as metodologias ativas e as tecnologias educacionais para esclarecer e contextualizar importantes fundamentos que influenciam no ensino e na aprendizagem do aluno.

3 METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: ENTENDIMENTOS E ESTRATÉGIAS

Conforme discorrido na seção anterior, as instituições devem direcionar o olhar para práticas pedagógicas inovadoras e promover mudanças no processo de ensino e aprendizagem.

Para isso, é primordial compreender a aplicabilidade de metodologias que transformem o ambiente de sala de aula em um local onde o aluno aprenda de forma construtiva.

Ao dar ênfase na aprendizagem construtiva, é apropriado mencionar a maneira como se aplicam as metodologias ativas, a partir das contribuições conceituais de Bertoldo, Mill e Salto:

A adoção das metodologias ativas objetiva envolver ativamente o aprendiz em atividades que o auxiliem a se relacionar com o contexto em que se insere, a desenvolver estratégias cognitivas e a alavancar o processo de construção do conhecimento, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais personalizado (Moran, 2015; Valente, Almeida e Geraldini, 2017). Em outras palavras, as metodologias ativas são “consideradas tecnologias que proporcionam o engajamento dos educandos no processo educacional e que favorecem o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva em relação ao que estão fazendo. Visam promover: 1) pró-atividade, por meio do comprometimento dos educandos no processo educacional; 2) vinculação da aprendizagem aos aspectos significativos da realidade; 3) desenvolvimento do raciocínio e de capacidades para intervenção na própria realidade; 4) colaboração e cooperação entre participantes” (Lima, 2017, p. 424). (BERTOLDO; MILL; SALTO, 2018, p. 441).

Nota-se, a partir das reflexões compartilhadas por Bertoldo, Mill e Salto (2018), que os alunos assimilam os conteúdos mediante um processo de aprendizagem no qual eles desenvolvem o senso crítico e atuam com maior engajamento em sala de aula, em razão do comportamento ativo.

Pelos aspectos observados, inclusive ao tratar da capacidade reflexiva destacada por Bertoldo, Mill e Salto (2018), Bacich et al. complementam os conceitos ao caracterizar as metodologias ativas:

A metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem (BACICH et al., 2017, p. 16).

Parte-se do princípio que o aluno aprende de outras maneiras, não sendo mais o processo de aprendizagem centrado na transmissão do conhecimento. O papel exercido pelo docente torna-se ainda mais desafiador e importante em sala de aula, mas agora no sentido de provocar o educando para desencadear um comportamento ativo.

Tendo em vista a forma como o ensinar e o aprender podem se aplicar com foco na postura ativa do estudante, Bacich et al. compartilham significativas contribuições:

A ênfase na palavra ativa precisa sempre estar associada à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências do que estamos aprendendo com cada atividade. Ensinar e aprender tornam-se fascinantes quando se convertem em processos de pesquisa constantes, de questionamento, de criação, de experimentação, de reflexão e de compartilhamento crescentes, em áreas de conhecimento mais amplas e em níveis cada vez mais profundos. (BACICH et al. 2017, p. 37).

Com a adoção das metodologias ativas, o educando passa a atuar com mais protagonismo e o docente faz a mediação, o que torna desafiador o processo, mas ao mesmo tempo mais proveitoso e produtivo. Para mediar a construção do conhecimento e estimular o comportamento ativo no aluno, o professor precisa compreender a aplicabilidade das metodologias ativas e, logicamente, pensar em estratégias que sejam adequadas ao conteúdo a ser trabalhado concomitante com o perfil do grupo de estudantes.

Quando o aluno se envolve verdadeiramente com o tema abordado na aula, a aprendizagem se dá de forma mais construtiva e efetiva. Para isso, torna-se evidente substituir métodos tradicionais por modelos de aula mais dinâmicos que estimulem a participação do aluno e favoreçam a assimilação do conteúdo de maneira mais assertiva.

Sobre o processo de assimilar, entender a aprender com mais efetividade os conteúdos abordados em sala de aula, Lacerda e Santos (2018) destacam que o rendimento do aluno em termos de memorização e aproveitamento é mais elevado quando são promovidas atividades ativas, ao contrário do que ocorre nas aulas expositivas onde o potencial de memorização se reduz no transcorrer da aula.

De fato, quando o professor propõe atividades com desafios, em formato de problemas reais e concretos, o estudante é estimulado a encontrar soluções para resolver a situação problema, aplicando os conceitos tratados na aula. Ou melhor, o aluno é convidado a participar da aula de forma atrativa e o aprendizado se dá de maneira mais dinâmica, resultando em um aproveitamento maior sobre os conteúdos estudados.

Para implementar estratégias de aprendizagem ativa, é fundamental o docente identificar os recursos que tornem a aula convidativa, sendo necessário se familiarizar com as tecnologias que contribuam com o desenvolvimento dos conteúdos.

Os estudantes, especialmente no atual contexto tomado pela aceleração digital, precisam ser provocados pelo professor por meio de recursos tecnológicos que transformem a sala de aula em um ambiente propício para o comportamento ativo, conforme Arantes, Freire e Valente

(2018, p. 16) ao ressaltarem que “as tecnologias digitais têm alterado a dinâmica da escola e da sala de aula a respeito, por exemplo, da organização dos tempos e espaços da escola; das relações entre o aprendiz e a informação; das interações entre alunos, e entre alunos e professor”.

Nota-se que existem oportunidades para melhor organizar as atividades com os alunos, direcionadas para um espaço educacional favorável à efetiva interação e aprendizado coletivo mais significativo, ao integrar as tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem a partir das metodologias ativas.

Partindo desta premissa, Arantes, Freire e Valente (2018, p. 16) destacam:

A integração das TDIC no desenvolvimento das metodologias ativas tem proporcionado o que é conhecido como *blended learning* ou ensino híbrido (Valente, 2014). O ensino híbrido mescla momentos em que o aluno estuda os conteúdos e instruções usando recursos online a outros em que o ensino ocorre em sala de aula, que passa a ser considerada como um ateliê e um espaço de resolução de problemas, ocasião em que os alunos podem interagir com outros colegas e com o professor (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015). (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 16).

A partir da integração entre ambiente digital e as atividades desenvolvidas em sala de aula, o aluno interage com os demais colegas e se envolve com o conteúdo. Cabe ao professor entender a aplicabilidade de estratégias participativas por meio das metodologias ativas, integrando as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

No tocante à maior participação e envolvimento do estudante, Camargo e Daros (2018, p. 46) afirmam que:

Cada vez mais os alunos demandam métodos de ensino-aprendizagem centrados neles. O aprendizado ativo vai ao encontro da aprendizagem centrada no estudante, pois se trata da combinação de duas ideias relacionadas: o ensino personalizado ou individualizado e a aprendizagem baseada na competência ou no domínio (HORN; STAKER, 2015). No primeiro caso, muitas vezes, o professor, durante a aplicação da estratégia, ajuda individualmente os alunos, maximizando o seu aproveitamento. A segunda ideia complementa o método ativo, ao exigir do aluno domínio ou conhecimento de determinado assunto, para que possa progredir no desenvolvimento da atividade em sala de aula (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 46).

De fato, o professor atuando no papel de mediador e facilitador, consegue dar o necessário direcionamento ao aluno, para que este siga em frente na busca, por exemplo, pela resolução de um problema proposto na aula conforme o conteúdo trabalhado.

Ao tratar da aprendizagem centrada no estudante, dá-se o necessário valor e a devida atenção para os métodos ativos, nos quais estejam presentes situações que realmente integrem as atividades com a cultura digital presente no cotidiano do aluno.

É adequado compartilhar um recorte de pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC, na qual Arantes, Freire e Valente (2018) destacam os ambientes digitais e as metodologias ativas:

Ambientes imersivos tridimensionais, realidade aumentada, games, gamificação da educação, redes sociais foram identificadas nas pesquisas da segunda metade dessa década. Nos anos 2016-2017 são enfatizadas as metodologias educacionais ativas, trasladando as temáticas para questões da metodologia e prática docente voltadas para a sala de aula. Termos como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos tomam espaço (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 139).

Boas práticas pedagógicas que caminhem ao encontro da aprendizagem centrada no aluno, especialmente ao tratar das possibilidades de inovar por meio das metodologias ativas, nos fazem refletir sobre atividades que surtem efeito positivo em sala de aula, tomando-se por base inclusive Camargo e Daros:

Experiências como atividades realizadas em grupos, mais de um professor na classe acompanhando a execução de tarefas, realização de projetos, solução de problemas reais e estudos de caso são estratégias que, se bem conduzidas, podem gerar uma verdadeira inovação pedagógica (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 31).

A inovação pedagógica está associada a mudanças nas estratégias adotadas pelo professor em sala de aula, sendo evidente a necessidade de rever e transformar o processo de ensino e aprendizagem. Mediante a adoção de formatos de atividades que propiciem a migração do modelo tradicional para um cenário tomado por situações participativas e um desenho de sala de aula mais contemporâneo, o estudante se desenvolverá com mais êxito.

Acerca do formato e disposição do desenho da sala de aula, Moran (2015) salienta que o ambiente precisa ser redesenhado:

O ambiente físico das salas de aula e da escola como um todo também precisa ser redesenhado dentro dessa nova concepção mais ativa, mais centrada no aluno. As salas de aula podem ser mais multifuncionais, que combinem facilmente atividades de grupo, de plenário e individuais. Os ambientes precisam estar conectados em redes sem fio, para uso de tecnologias móveis, o que implica ter uma banda larga que suporte conexões simultâneas necessárias (MORAN, 2015, p. 19).

Tomando por base Moran (2015), é lógico destacar o uso das tecnologias móveis conectadas a redes sem fio em sala de aula, pois favorecem o desenvolvimento de atividades

envolvendo pesquisa e investigação, tornando o ambiente educacional mais estimulador para o aluno.

Ao integrar as TDIC nas estratégias participativas, como no caso de atividades com pesquisa por exemplo, o professor instrumentaliza o estudante para o desenvolvimento ativo das atividades e faz com que a sala de aula não seja engessada, ou melhor, não fique voltada para um modelo centrado na transmissão do conhecimento. Muito pelo contrário, o ambiente passa a ser moldado pela participação coletiva.

Tanto na educação básica como no ensino superior, as percepções e indagações dos estudantes são similares quando questionados sobre os formatos de aula, ainda tradicionais conforme observado por Camargo e Daros (2018). Os autores realizaram um estudo referente as impressões do educando, e constaram que tanto na educação básica como no ensino superior, os alunos demonstraram insatisfação sobre o ensino transmissivo, questionando inclusive o distanciamento do conteúdo proposto com a vida pessoal e profissional.

Camargo e Daros (2018), também constataram a insatisfação dos discentes com relação aos recursos pedagógicos utilizados que são pouco atraentes.

“Ao conversar com professores, as queixas são similares. Reclamam da falta de envolvimento, do excesso de desinteresse dos alunos e das condições do exercício docente” (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 27).

Sobre os recursos pedagógicos, apoiando-se inclusive no estudo de Camargo e Daros (2018), é preciso observar o quanto é importante o educador considerar o uso das tecnologias digitais como instrumento integrado às metodologias ativas, justamente com a intenção de criar um ambiente de aprendizagem mais conivente com a realidade do educando, que promova interação e estimule a participação na aula.

Para Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 42) “[...] as tecnologias digitais modificam o ambiente no qual estão inseridas, transformando e criando novas relações entre os envolvidos no processo de aprendizagem: professor, estudantes e conteúdos”.

Nessas relações, diversos modelos de aula precisam ser repensados, exigindo um esforço maior do docente na definição de estratégias que resultem na participação ativa e conjunta do estudante.

Para Ikeda e Salvador (2018, p. 131), ao tratar dos papéis do estudante e do professor, afirmam que “considerar que professores junto com os alunos se tornam os responsáveis por “fazer a aula” exige uma revisão da estratégia de aula e dos métodos adotados”.

Ikeda e Salvador (2018) também reforçam a importância da participação do estudante, ao considerarem que a sua transformação deve ser o foco no processo de aprendizagem.

Quando tratamos das necessárias mudanças a serem analisadas, repensadas e implementadas em sala de aula, as metodologias ativas despertam a atenção para diversas possibilidades no exercício da docência, com foco nos resultados almejados junto ao estudante.

Moran (2015) contribui ao apresentar elementos que são importantes na busca por melhores resultados na aprendizagem do aluno:

Alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas (MORAN, 2015, p. 18).

Ao destacar a busca por melhores resultados no ensino e aprendizagem, parte-se da linha de pensamento na qual o comportamento ativo do estudante pode prevalecer nas aulas, nos levando a observar e compreender as estratégias pedagógicas que reúnam atividades, no formato de desafios, favoráveis ao exercício da investigação, análise, pesquisa e resolução de problemas.

Existem muitos métodos que envolvem as metodologias ativas e inserem os alunos no contexto da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo. A partir da problematização, da aprendizagem baseada em projetos (*project-based learning* – PBL), aprendizagem por meio de jogos, sala de aula invertida, entre outros diversos formatos, o docente deve identificar os melhores caminhos para idealização das atividades para fins de maior participação do estudante (BACICH; MORAN, 2018).

Neste sentido, de buscar identificar boas práticas pedagógicas que incrementem as atividades com os alunos e transformem o ambiente educacional em um espaço de aprendizagem participativo e ativo, na próxima seção abordaremos a sala de aula invertida, que permite ao professor propor atividades que desencadeiem a aprendizagem significativa, especialmente no ensino superior, cenário no qual as instituições de ensino repensam continuamente os métodos que sejam mais coniventes com a demanda estudantil em meio as tecnologias digitais disponíveis.

3.1 Sala de aula invertida

Na seção anterior abordamos conceitos e fundamentos pertinentes às estratégias pedagógicas a partir da aplicabilidade das metodologias ativas, considerando também a integração com as tecnologias.

Para dar continuidade, trataremos do conceito e das características da sala de aula invertida, sendo esta estratégia geralmente mensurada e aplicada no ensino superior.

Sobre o surgimento da sala de aula invertida, Bacich e Moran (2018) caracterizam o momento educacional associando ao uso das tecnologias digitais:

A proposta da sala de aula invertida está surgindo em um momento de grandes oportunidades do ponto de vista educacional, principalmente com a disseminação das TDIC e o fato de elas estarem adentrando a sala de aula. Os alunos de graduação, na sua maioria, dispõem dessas tecnologias e as estão usando (BACICH; MORAN, 2018, p. 74).

Ao mesmo tempo que uma parte dos professores possui maior facilidade para a explorar e utilizar os recursos digitais em sala de aula, também há muitos educadores que demonstram desconforto e sentem-se incomodados com o comportamento dos alunos ao apontarem que não estão devidamente concentrados na aula (BACICH; MORAN, 2018).

Bacich e Moran (2018, p. 74) também discorrem sobre a mobilização dos educadores e gestores educacionais no sentido de melhorar o cenário tomado por desconforto e desinteresse do aluno:

Esses fatos têm mobilizado muitos gestores, coordenadores e professores dos cursos de graduação das instituições de ensino superior. Há um grande interesse em mudar e propor algo inovador, que possa resolver o problema da evasão, da falta de interesse dos estudantes pelas aulas e, conseqüentemente, o alto índice de repetência, sobretudo em disciplinas das ciências exatas (BACICH; MORAN, 2018, p. 74).

Para o planejamento das atividades pedagógicas, as tecnologias digitais precisam ser parte integrante do trabalho, especialmente ao deparar-se com a atual geração de estudantes que vivem conectados na internet com seus dispositivos móveis.

Arantes, Freire e Valente (2018, p. 21) ressaltam o uso das mídias e tecnologias digitais como elementos transformadores em diversas atividades:

As mídias e as tecnologias digitais, acopladas à internet, estão transformando a maneira como desenvolvemos as atividades em praticamente todos os segmentos da sociedade, bem como o modo como as pessoas pensam, resolvem problemas, acessam

a informação e se relacionam socialmente (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 21).

Ao analisar o contexto atual da sociedade inserida na digitalização, não temos como excluir das atividades educacionais os recursos digitais. Partindo desta premissa, a sala de aula invertida surge para integrar o ambiente virtual com as atividades presenciais, onde a participação ativa do aluno é essencial para que o processo de aprendizagem ocorra.

Sobre a participação ativa do estudante, é propício destacar o estudo de Mazur (2015) apud Camargo e Daros (2018, p. 38) que reúne uma vivência envolvendo a adoção do modelo de sala de aula invertida:

Mazur, referência mundial em aprendizagem ativa, considerado um dos professores mais inovadores, também prova que atividades envolventes geram mais desempenho acadêmico. Professor de física de Harvard, insatisfeito com o aprendizado de seus alunos, modificou a forma como ensinava e decidiu abolir a transmissão de conteúdos em sua sala de aula. Passou o conteúdo teórico para ser abordado em casa, enquanto os alunos respondiam perguntas e discutiam seus conhecimentos com outros colegas por meio do computador, e, em sala de aula, o professor trabalhava as mesmas lições, mas de forma aplicada e prática. O resultado foi que todos os alunos começaram a aprender muito mais (MAZUR, 2015, *apud* CAMARGO; DAROS, 2018, p. 38).

A partir da experiência citada, nota-se que o professor aplicou a sala de aula invertida e os resultados na aprendizagem dos alunos melhoraram significativamente. A forma como os estudantes aprendem se modificou e torna-se cada vez mais importante o educador rever suas estratégias e aderir à métodos nos quais o processo de ensino se dê em um formato mais atual, que caminhe de encontro com o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

No tocante ao entendimento sobre a aplicabilidade da sala de aula invertida, Bacich e Moran (2018) descrevem a metodologia, com ênfase no processo e suas contribuições para as situações de aprendizagem:

Na abordagem da sala de aula invertida, o conteúdo e as instruções recebidas são estudados on-line, antes de o aluno frequentar a aula, usando as TDIC, mais especificamente, os ambientes virtuais de aprendizagem. A sala de aula torna-se o lugar de trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo e laboratórios. No entanto, o fato de as atividades que o estudante realiza on-line poderem ser registradas no ambiente virtual de aprendizagem cria a oportunidade para o professor fazer um diagnóstico preciso do que o aprendiz foi capaz de realizar, as dificuldades encontradas, seus interesses e as estratégias de aprendizagem utilizadas. Com base nessas informações, o professor, juntamente com o aluno, pode sugerir atividades e criar situações de aprendizagem totalmente personalizadas (BACICH; MORAN, 2018, p. 74).

A sala de aula invertida ou *flipped classroom*, possibilita a formatação de encontros personalizados e adequados às reais necessidades e dificuldades do aluno. A partir da personalização, é possível promover o maior envolvimento do educando, pois as situações de aprendizagem serão mais significativas.

Inclusive, para que o professor possa identificar pontos críticos referentes a reais necessidades ou dificuldades dos alunos acerca do conteúdo da disciplina, sugere-se a utilização de testes autocorrigidos no ambiente virtual. A partir dos resultados da avaliação ou questionário registrados no ambiente virtual, o professor acessa as informações e analisa os pontos mais relevantes para organizar o encontro presencial (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018).

Obviamente, cabe ao professor analisar todas as possibilidades a serem consideradas para os encontros, mas com o devido direcionamento. Quando falamos da personalização, fazemos referência às modificações e moldes da aula mediante o diagnóstico obtido sobre o aluno a partir de seu desempenho, conforme descrito por Arantes, Freire e Valente (2018, p. 28):

Com base nas informações sobre o desempenho do aluno, o professor pode fazer um diagnóstico preciso sobre o que deve ser proposto como atividade pedagógica, o que pode tomar três direções diferentes: a aprendizagem diferenciada, na qual a instrução é adaptada para atender às necessidades, preferências e objetivos individuais dos alunos; a aprendizagem individualizada, na qual os objetivos acadêmicos permanecem os mesmos para um grupo de estudantes, mas cada um pode progredir através do currículo em velocidades diferentes; e a aprendizagem personalizada (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 28).

Ao tratar especificamente da aprendizagem personalizada, os desafios e dificuldades para o docente tendem a ser mais elevados ao considerar o tamanho do grupo. Ou seja, quanto maior a turma, o professor precisará destinar mais tempo para coletar dados e analisar o perfil de cada estudante.

“Essa abordagem é a mais difícil de ser implementada, principalmente em larga escala, devido ao grande número de alunos e ao pouco tempo disponível para acomodar uma quantidade cada vez maior de informação que deve ser trabalhada pelo professor” (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 29).

Quanto aos formatos das aulas e das situações de aprendizagem, o docente passa a mediar muito mais o processo com os alunos, pois ao invés de somente transmitir informações

como no modelo tradicional, os encontros são preenchidos com atividades práticas que envolvam o estudante.

Com relação as contribuições da sala de aula invertida para as atividades que serão desenvolvidas pelo professor, Bacich e Moran (2018) afirmam que:

Antes da aula, o professor verifica as questões mais problemáticas, que devem ser trabalhadas em sala de aula. Durante a aula, ele pode fazer uma breve apresentação do material, intercalada com questões para discussão, visualizações e exercícios de lápis e papel. Os alunos podem também usar as TDIC para realizar simulações animadas, visualizar conceitos e realizar experimentos individualmente ou em grupos (BACICH; MORAN, 2018, p. 79).

Quando a sala de aula se transforma em um ambiente tomado por análise de situações problema, discussão e aplicação de dinâmica com base no tema abordado, o docente consegue promover a criatividade e o trabalho em equipe, gerando coletivamente a colaboração e o aprendizado ativo.

No modelo de sala de aula invertida, Moran (2015) especifica a integração do ambiente virtual com a sala de aula ao compartilhar as atividades que podem ser criadas para o aprendizado ativo dos alunos:

Um dos modelos mais interessantes de ensinar hoje é o de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas. É o que se chama de aula invertida. A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais, jogos, com a aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo (MORAN, 2015, p. 22).

Ao tomar por base Moran (2015), na sala de aula invertida parte-se da intenção de primeiramente preparar o aluno no ambiente virtual, com suas inquietações, para depois desencadear maior envolvimento com o conteúdo em encontros dinâmicos, nos quais a curiosidade, investigação e criticidade prevaleçam e tornem o aprendizado mais significativo.

Em relação ao formato do modelo de sala de aula invertida, Arantes, Freire e Valente (2018) descrevem como o processo se aplica no ambiente virtual, antes do encontro presencial, considerando as atividades proporcionadas ao aluno:

Na abordagem da sala de aula invertida o aluno estuda antes da aula por intermédio de um ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvendo diversas atividades, como navegação em material digital especialmente preparado pelo professor, discussão com colegas de modo síncrono ou assíncrono, e realização de exercício autocorrigidos. Além disso, as tecnologias digitais oferecem recursos como animações, simulações, usos de laboratórios virtuais os quais o aluno pode acessar e complementar com leituras, ou vídeos que ele assiste (ARANTES; FREIRE; VALENTE, 2018, p. 27).

Conforme o professor adaptar suas estratégias, a partir dos materiais acessados pelos alunos no ambiente virtual, a sala de aula será um ambiente no qual o conhecimento será mais bem construído, com foco em atividades criativas e no formato de desafios ou problemas reais, onde o estudante aprenda de forma ativa, ou seja, fazendo, praticando e exercitando a cooperação no aprendizado coletivo (MORAN, 2015).

Ao tratar dos modelos de aula mais favoráveis ao comportamento ativo e criativo do aluno, surge também como boa prática e alternativa, dentre as metodologias ativas, a aprendizagem baseada em projeto, que será apresentada e descrita na próxima seção.

3.2 Aprendizagem baseada em projeto

Quando tratamos das metodologias ativas, as aulas precisam ser contempladas por atividades centradas no aluno conforme já destacado anteriormente nas outras seções. O aluno tende a ser um agente de mudanças, isto é, aprende e assimila os conteúdos com pensamento criativo, na base da busca pela informação, no exercício da pesquisa e na resolução de problemas.

Ao remeter a problemas a serem propostos em sala de aula, é essencial o docente conhecer a realidade do aluno e lançar desafios que resultem na construção de produtos finais significativos, ou melhor, resultantes do esforço e engajamento do educando ao adotar uma postura ativa.

Isto nos leva a destacar a aprendizagem baseada em projeto (ABP), que se refere ao desenvolvimento de atividades a partir de cenários nos quais o estudante lida com problemas reais e atrativos, que tornam a aula estimuladora, conforme destacado por Bender (2014):

A aprendizagem baseada em projetos (ABP) é um formato de ensino empolgante e inovador, no qual os alunos selecionam muitos aspectos de sua tarefa e são motivados por problemas do mundo real que podem, e em muitos casos irão, contribuir para sua comunidade (BENDER, 2014, p. 15).

Mediante desafios propostos, pautados por situações que façam sentido não só para a disciplina ministrada, mas também para a realidade do aluno, este é provocado no sentido de se movimentar com foco na análise e na investigação, o que o leva a compreender melhor o conteúdo, conseguindo também estabelecer relações entre o conteúdo da aula e o cenário (problema) apresentado pelo docente.

Na aprendizagem baseada em projeto o aluno lida com os problemas do mundo pertinentes e relevantes para sua realidade, e aprende coletivamente, ou melhor, buscando soluções para as situações em conjunto com seus pares em sala de aula (BENDER, 2014).

Vale compartilhar um relato de Moran (2015, p. 21) sobre o caso de uma universidade de Foz do Iguaçu onde o aluno desenvolve suas competências a partir de projetos criados para resolver problemas em sua comunidade:

Outra proposta interessante é a da Uniamérica, de Foz de Iguaçu, que aboliu em cursos como o de Biomedicina e Farmácia a divisão por séries e o currículo não é organizado por disciplinas, mas por projetos e aula invertida. “Ao tirar a divisão por disciplinas, orientamos todas as competências necessárias através de projetos semestrais temáticos. O aluno escolhe um problema real de sua comunidade ou região para trabalhar os temas daquele período” (MORAN, 2015, p. 21).

Obviamente, não vamos aqui recomendar o mesmo formato sem divisão por disciplinas para todas as universidades, mas o caso compartilhado por Moran (2015) serve de exemplo e referência para entender que a aprendizagem se torna significativa quando o aluno passa a enxergar o conteúdo dentro de sua realidade social, pessoal e profissional.

Sobre a aprendizagem significativa, vale reforçar que na aprendizagem baseada em projeto a motivação é um dos ingredientes chave presentes no comportamento do aluno, o que estimula a atitude colaborativa mediante sua maior participação nas atividades (BENDER, 2014).

Bender (2014) ainda destaca que as tecnologias digitais e a adoção das redes sociais viabilizam e favorecem a aplicabilidade da aprendizagem baseada em projetos.

O aluno explora os recursos da tecnologia digital da informação e da comunicação (TDIC) para se aprofundar em assuntos, identificando elementos e conceitos, pertinentes ao conteúdo da disciplina e que estejam ligados ao problema analisado. Na aprendizagem baseada em projetos o professor possui um papel essencial de mediador no processo ao nortear os alunos no desenvolvimento das atividades.

No que tange às atividades a serem realizadas com os estudantes, Bacich e Moran (2018, p. 45) destacam as contribuições da ABP associando também à mediação do processo:

A aprendizagem por projetos, por problemas, por design, construindo histórias, vivenciando jogos, interagindo com a cidade com o apoio de mediadores experientes, equilibrando as escolhas pessoais e as grupais é o caminho que comprovadamente traz melhores e mais profundos resultados em menor tempo na educação formal (BACICH; MORAN, 2018, p. 45).

Na aprendizagem baseada em projetos a mediação é aplicada com vistas para o desenvolvimento do aluno na pesquisa, na definição de caminhos a serem trilhados para entender conceitos e na busca por soluções referentes ao problema que está analisando dentro de sua realidade.

“Quase todas as descrições da ABP sugerem que os professores, trabalhando em colaboração com os alunos, desenvolvam uma questão orientadora e altamente motivadora com a qual os alunos irão se identificar” (BARELL, 2007; GRANT, 2002 apud BENDER, 2014, p. 23).

É acertado afirmar, como complemento à Bender (2014), que nem todos os projetos desenvolvidos nas escolas se caracterizam como ABP. Para as atividades serem associadas a aprendizagem baseada em projetos, o projeto deve ter sentido para o aluno, estar realmente “conectado com sua realidade” e ser fruto de sua escolha, o que o levará a se envolver mais com a aula.

“Por exemplo, conforme indicado por Larmer e Mergendoller (2010), os alunos devem perceber o projeto de ABP como sendo pessoalmente significativo para eles, a fim de alcançarem o máximo de envolvimento na resolução do problema” (BENDER, 2014, p. 23).

Quando tratamos das metodologias ativas e do aprendizado significativo, em especial a ABP, nota-se que a partir das atividades associadas à realidade profissional do aluno, a tendência é o aprendiz reter o conhecimento com mais efetividade em sua memória escolar, conforme observado por Camargo e Daros (2018, p. 48):

O modelo tradicional nem sempre proporciona a retenção de conhecimento necessária à prática profissional. Inúmeros são os relatos de ex-alunos, após a conclusão do curso, que nem sequer se lembram daquilo que foi ensinado pelos professores, distanciando o ensino da realidade, ou seja, da prática profissional (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 48).

O ensino tradicional perde espaço para métodos mais consistentes, com modelos de ensino e aprendizagem focados em estratégias participativas, como no caso da ABP, direcionada para problemas reais e conectados com as necessidades e a realidade do estudante.

A ABP certamente vem recebendo ênfase maior nos últimos anos, a qual resulta do advento de uma fantástica variedade de tecnologias de ensino que já estão disponíveis (BENDER, 2014).

De fato, o professor pode utilizar diversos recursos tecnológicos como apoio em suas estratégias para apresentar temas ou cenários que levarão os alunos a selecionarem problemas que resultarão em projetos significativos. Com o uso das tecnologias digitais disponíveis, é

possível o professor provocar os alunos para o tema proposto, utilizando, por exemplo, vídeos e jogos que estabeleçam desafios estimuladores e, com isso, contribuam para a aplicabilidade de metodologias ativas como no caso da aprendizagem baseada em projetos (MORAN, 2015).

Em relação a adoção das tecnologias digitais, com foco na aprendizagem baseada em projetos, Bender (2014) destaca modelos de jogos que foram criados para a educação e oferecem desafios ou situações problema para o estudante:

Eles incluem programas como *Adventures of Jasper Woodbury* (As aventuras de Jasper Woodbury), o qual proporciona simulações de problemas matemáticos e de raciocínio lógico-matemático do mundo real (COGNITION AND TECHNOLOGY GROUP AT VANDERBILT, 1992^a, 1992b), o currículo de simulação *Mission to Mars* (Missão à Marte) (PETROSINO, 1995), ou *Nature Virtual Serengeti* (Natureza do Serengeti Virtual), que permite aos alunos experimentarem um safári africano pela realidade virtual (BENDER, 2014, p. 36).

O professor se instrumentaliza com as tecnologias digitais, proporciona ao aluno um ambiente estimulador à aprendizagem ativa com foco em problemas ligados à sua realidade e atua como mediador e curador na construção do conhecimento, promovendo a elaboração de projetos significativos, ou melhor, com verdadeiro valor pessoal para o aluno.

Em vez de servirem como fornecedores de informações, na ABP os professores devem atuar como facilitadores e orientadores educacionais, à medida que os alunos avancem em suas atividades de projeto (BENDER, 2014, p. 39).

Mediante a adoção de estratégias que envolvam o aluno na investigação e na busca por soluções de problemas, a ABP se dará com êxito em sala de aula, o que culminará em uma aprendizagem atrativa, dinâmica, diferenciada e mais representativa, tanto no sentido pedagógico, como na formação do estudante para a realidade social e para o mundo do trabalho.

No tocante a questões referentes ao desenvolvimento do aluno para a realidade profissional, a ABP ganha ainda mais importância, em conjunto com outras estratégias de metodologias ativas que desencadeiam importantes comportamentos no estudante.

Boas práticas pedagógicas, mediante novas propostas que agreguem no trabalho docente, são úteis e podem contribuir com a aplicabilidade das metodologias ativas.

Na próxima seção são apresentadas quatro sequencias didáticas que envolvem estratégias para aulas com metodologias ativas no curso superior nas áreas de marketing e negócios, especificamente considerando a sala de aula invertida, que foi abordada anteriormente, e a aprendizagem baseada em projetos discorrida nesta seção.

4 PROPOSTAS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ATIVAS NOS CURSOS SUPERIORES NAS ÁREAS DE MARKETING E NEGÓCIOS

Nas seções anteriores foram abordados importantes fundamentos e aspectos que permitiram apresentar e contextualizar as metodologias ativas, com ênfase especialmente nos modelos de sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projetos (ABP).

Apoiando-se nos conceitos apresentados, bem como no objetivo da pesquisa, que previa a elaboração de um produto final, foram elaboradas quatro propostas de sequências didáticas para estratégias pedagógicas ativas.

Para formatação das propostas, consideramos como foco os cursos superiores na área de marketing e negócios, sendo definida uma estratégia para sala de aula invertida e outra para a ABP.

Compreender e entender o conceito de uma sequência didática é fundamental para definir os modelos de estratégia, pois torna coerente e adequada a distribuição dos momentos e das atividades para os alunos, bem como a maneira como se dará o processo de ensino e aprendizagem.

“De modo simples e numa resposta direta, sequência didática (doravante SD) é um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais” (ARAÚJO, 2013, p. 322).

Trata-se do olhar pedagógico, aliado a um planejamento de ações a serem consideradas para o desenvolvimento das atividades em sala de aula com base nos temas e trabalhos que serão organizados pelo docente, prezando inclusive pelo perfil do grupo de estudantes e conteúdo programático da disciplina ministrada.

É importante destacar que a sequência didática deve reunir um itinerário que proporcione um caminho lógico para estudar o conteúdo, possibilite a entrega de um produto final conivente com o tema abordado e contribua com o aluno no alcance dos objetivos de aprendizagem pré-definidos, tomando por base Zabala (1998) que salienta inclusive a qualidade do ensino, bem como a intervenção do docente na ação avaliadora:

O alcance dos objetivos por parte de cada aluno é um alvo que exige conhecer os resultados e os processos de aprendizagem que os alunos seguem. E para melhorar a qualidade do ensino é preciso conhecer e poder avaliar a intervenção pedagógica dos professores de forma que a ação avaliadora observe simultaneamente os processos individuais e os grupais. (ZABALA, 1998, p. 201).

Ao constituir etapas que contemplem uma sequência composta por momentos de aprendizagem, o aluno poderá se desenvolver melhor e, a partir da mediação e acompanhamento do docente, será possível fazer intervenções e identificar pontos de atenção referentes ao conteúdo estudado.

Com relação a composição da sequência didática, Zabala (1998) reforça a importância de mensurar a viabilidade e efetividade das atividades que contemplam os momentos de aprendizagem do estudante:

As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhes atribuir (ZABALA, 1998, p. 20).

É fundamental o exercício da análise crítica por parte do docente ao rever o que efetivamente é necessário ou não fazer parte das etapas em uma sequência didática de trabalho com os alunos.

Araújo (2013) fundamenta que a sequência didática se inicia, por exemplo, com uma abertura mediante a apresentação da situação ou tema a ser estudado, onde são descritas as tarefas que serão desenvolvidas. Na sequência, o docente define módulos sequenciais, compostos por um conjunto de atividades que ocorrerão para o aluno desenvolver e aprender os conceitos referentes ao assunto estudado. A produção final se refere a avaliação dos alunos a partir dos conhecimentos que adquiriram durante as atividades.

Nota-se que o professor deve planejar adequadamente a maneira como serão organizadas e distribuídas as atividades na elaboração de uma sequência didática, desde o início do processo quando há uma introdução ao conteúdo, até o momento final de entrega e avaliação do aluno.

Apoiando-se nos fundamentos pertinentes ao desenvolvimento de atividades que contemplem um conjunto de trabalhos organizados em uma sequência didática adequada, a seguir são descritas e detalhadas as propostas, com orientações e diretrizes a considerarmos com vistas para o desenvolvimento de uma aula produtiva e conivente com um processo de aprendizagem ativo, no qual a participação do aluno seja provocada e estimulada.

É importante salientar que na descrição das propostas são mencionados recursos úteis para a aplicação das atividades e, também, ressaltadas instruções que favorecem o entendimento sobre os caminhos a considerar na implementação e mediação da aula com os alunos.

Em paralelo com a organização das sequências didáticas, é preciso enfatizar o necessário exercício reflexivo por parte do docente ao levar em consideração possíveis ajustes e adequações conforme o perfil do grupo de estudantes com o qual estiver lidando em sala de aula.

4.1 Sequências didáticas - sala de aula invertida

Nas propostas, embasadas no método de sala de aula invertida, o aluno acessará materiais para estudar o assunto, assimilar informações sobre o tema e preparar-se para o encontro presencial com o docente.

A seguir, são mencionadas as competências que se espera aprimorar no estudante e, também, são apresentadas duas sequências didáticas para desenvolvimento das atividades, considerando desde o primeiro acesso do estudante aos materiais (pré-aula) até o momento da aula presencial onde haverá a interação com colegas de sala e docente.

4.1.1 Sequência didática 1 – sala de aula invertida

Nome do Modelo proposto

Escolha seu negócio: mudanças estratégicas.

Objetivo

Selecionar uma empresa para utilizar como apoio e objeto de estudo para aplicar os conceitos abordados nas áreas de marketing e negócios.

Competências a serem desenvolvidas pelo aluno

- Exercício da autonomia;
- Capacidade para resolver problemas;
- Associar os conceitos à realidade profissional das empresas;
- Ampliar a visão para pensar criativamente e implementar a atitude empreendedora.

Sequência didática

PRÉ-AULA

- 1) O aluno acessará um vídeo produzido pelo docente no ambiente virtual. O vídeo deve ser claro e objetivo, com duração de até dois minutos, em que o docente apresenta brevemente o tema da aula e orienta o aluno a escolher uma empresa (livre escolha, desde que seja real) e a acessar os materiais no espaço virtual. Sugestões de ambientes virtuais para disponibilização do vídeo: Google Classroom ou Microsoft Sway.
- 2) Após assistir ao vídeo, o aluno acessa um formulário (Google Forms) para compartilhar com o professor os dados da empresa que escolheu. Serão dados simples: nome fantasia, razão social, ramo de atividade, localização e breve descrição do que produz / comercializa. As informações também podem ser enviadas ao docente por e-mail, mas vale afirmar que o uso do Google Forms torna o processo mais integrado aos ambientes virtuais citados no item 1.
- 3) Em seguida, o aluno se familiarizará com o conteúdo ao acessar um texto de apoio. Este texto deve apresentar os conceitos teóricos para o estudante compreender o tema a ser tratado no encontro. Como no primeiro momento da sequência didática o vídeo, com a fala do professor, já apresentou o tema, o aluno acessará o material (texto) disponibilizado para iniciar seus estudos e compreender os conceitos. Com relação ao tipo de texto, o mesmo pode ser produzido pelo próprio docente, extraído de livro da disciplina ou então feito com recortes de artigos associados ao assunto.
- 4) Para complementar o processo referente ao conteúdo teórico, o estudante terá acesso a um vídeo que aborde o assunto e seja conivente com o texto utilizado no item 3. A recomendação é compartilhar no ambiente virtual (seja no Google Classroom ou no Microsoft SWAY) o vídeo. O vídeo deve servir de apoio para reforçar os conceitos que o aluno visualizou na leitura do texto. Vale também frisar que o vídeo pode ser produzido pelo próprio docente ou então extrair um conteúdo de mídias sociais (por exemplo do *Youtube*).
- 5) Neste momento, como já foram acessados dois materiais de apoio (texto e vídeo), que servem de base para se familiarizar superficialmente com o conteúdo, o aluno responderá um questionário produzido pelo docente. As perguntas no questionário devem ser conceituais e precisam conter informações ligadas ao conteúdo dos materiais que foram disponibilizados ao aluno. Quanto à forma como será feito o questionário, o professor poderá utilizar o Google Forms ou uma plataforma de gamificação, como por exemplo Kahoot ou Socrative. Os recursos sugeridos servem para o professor acompanhar com facilidade quantos alunos acessaram e responderam o questionário. Além de conferir os

acessos, o professor também analisará os erros e acertos, possibilitando obter um diagnóstico do grupo para promover adequações nas atividades do encontro presencial.

- 6) Para finalizar os trabalhos da pré-aula, o aluno acessará uma pergunta chave disponível no ambiente virtual: Sobre o conteúdo estudado, como os conceitos estão presentes na empresa selecionada por você? O aluno fará suas anotações, a partir desta pergunta, para levá-las ao encontro presencial.

ENCONTRO PRESENCIAL

- 1) O docente iniciará o encontro apresentando novamente o assunto e convidará os alunos para participarem na construção de um mural com termos de destaque referentes ao tema. Para confecção do mural, o docente poderá utilizar post it e uma cartolina. A própria lousa pode servir de base para construção do mural. A intenção é promover uma interação entre o grupo e levantar pontos de destaque sobre os conceitos que estudaram antes do encontro.
- 2) Roda de conversa: O professor mediará uma roda de conversa na qual os alunos compartilham o que entenderam, utilizando inclusive como apoio o mural que foi confeccionado coletivamente. Durante a roda de conversa, o professor resgata as perguntas do questionário da pré-aula e levanta dúvidas que tenham surgido no grupo, com a intenção de contextualizar e nortear o conteúdo com os alunos.
- 3) Análise de cenário: Os alunos receberão uma reportagem atual que esteja associada ao conteúdo estudado. O professor poderá disponibilizar em material impresso ou de forma digital, da maneira como preferir e for mais acessível para o grupo. A reportagem deve apresentar um problema atual ligado ao tema abordado, envolvendo questões de cunho econômico e ligadas às mudanças no comportamento do consumidor e dos negócios. Mediante a leitura no material, os alunos serão orientados a analisarem as informações, associarem aos conceitos estudados e identificar como a empresa que escolheram pode ser impactada pelo cenário.
- 4) Atividade de internalização: Os alunos, individualmente, farão registros com apontamentos sobre os impactos da reportagem na empresa escolhida. Além de identificar os impactos, os estudantes também farão uma lista com propostas de ações de mudanças na empresa visando se adequar ao cenário ou problema apresentado na reportagem.

- 5) Discussão e apresentação em plenária: O professor mediará uma discussão, na qual cada aluno compartilhará suas impressões sobre a reportagem e apresentará em seguida as sugestões de mudanças ou adequações na empresa que escolheu.
- 6) Fechamento com resgate conceitual: Para finalizar a aula, o professor resgata a pergunta-chave “Sobre o conteúdo estudado, como os conceitos estão presentes na empresa selecionada por você?” e orienta os alunos a estabelecerem relações entre os conceitos e a maneira como analisaram a empresa em paralelo com o cenário apresentado na reportagem. Na mediação do processo de resgate conceitual, o professor poderá fazer intervenções para demonstrar aos estudantes as relações entre o conteúdo teórico e as práticas nas empresas.

É importante afirmar que para desenvolvimento das atividades e momentos descritos, é recomendada uma aula presencial com duração de 2 horas e 30 minutos, considerando o efetivo fechamento do conteúdo.

4.1.2 Sequência didática 2 – sala de aula invertida

Nome do Modelo proposto

Mercado e concorrência: estratégias de marketing

Objetivo

Desenvolver um estudo considerando a competitividade mercadológica, em meio as transformações no cenário econômico, aplicando conceitos da disciplina de marketing.

Competências a serem desenvolvidas pelo aluno

- Capacidade para resolver problemas;
- Aplicabilidade do senso crítico e criativo;
- Associar os conceitos à realidade das empresas no mercado;
- Identificar oportunidades para os negócios.

Sequência didática

PRÉ-AULA

- 1) O aluno acessará um vídeo produzido pelo docente no ambiente virtual. O vídeo deve ser explicativo, com duração aproximada e quatro a cinco minutos, em que o docente apresenta o tema da aula, contextualiza brevemente o cenário atual envolvendo a concorrência entre as empresas e orienta o aluno a acessar os materiais no espaço virtual. Sugestões de ambientes virtuais para disponibilização do vídeo: Google Classroom ou Microsoft Sway.
- 2) Em seguida, o aluno se familiarizará com o conteúdo da disciplina de marketing ao acessar um texto de apoio. Este texto deve apresentar os conceitos teóricos para o estudante compreender o tema a ser tratado no encontro. Como no primeiro momento da sequência didática o vídeo, com a fala do professor, já apresentou o tema, o aluno acessará o material (texto) disponibilizado para iniciar seus estudos e compreender os conceitos. Com relação ao tipo de texto, o mesmo pode ser produzido pelo próprio docente, extraído de livro da disciplina ou então feito com recortes de artigos associados ao assunto.
- 3) Para complementar o processo referente ao conteúdo teórico, o estudante terá acesso a um vídeo que aborde uma reportagem atual referente às mudanças no comportamento do consumidor e a competitividade no varejo, que servirá de complemento ao texto utilizado no item 2. O texto disponibilizado no item 2 é conceitual e o vídeo serve para estimular o estudante a fazer uma primeira associação entre a disciplina e a realidade mercadológica das empresas. A recomendação é compartilhar o vídeo no ambiente virtual (seja no Google Classroom ou no Microsoft SWAY). O vídeo deve servir de apoio para reforçar os conceitos que o aluno visualizou na leitura do texto. Vale também salientar que o vídeo a ser utilizado pode ser extraído de fontes confiáveis previamente selecionadas pelo docente em mídias sociais, como por exemplo o *Youtube*.
- 4) Neste momento, como já foram acessados os materiais de apoio (texto e vídeo), que servem de base para introdução ao conteúdo, o aluno responderá um questionário produzido pelo docente. As perguntas no questionário devem ser conceituais e precisam conter informações ligadas ao conteúdo dos materiais que foram disponibilizados ao aluno. Quanto à forma como será feito o questionário, o professor utilizará o Google Forms. O professor poderá acompanhar quantos alunos acessaram o questionário. Além de conferir os acessos, o professor também analisará os erros e acertos, possibilitando obter um diagnóstico do grupo para promover adequações nas atividades do encontro presencial.

- 5) Para finalizar a pré-aula, o aluno acessará uma pergunta chave disponível no ambiente virtual: A partir do vídeo disponibilizado pelo professor, como as empresas podem superar a concorrência mediante as mudanças no comportamento do consumidor? O aluno fará suas anotações, a partir desta pergunta, para levá-las ao encontro presencial.

ENCONTRO PRESENCIAL

- 1) O docente iniciará o encontro apresentando novamente o assunto e convidará os alunos para participarem na construção de uma nuvem de palavras digital. Para confecção da nuvem, o docente utilizará a plataforma Mentimeter. Para os alunos participarem na atividade, eles utilizarão seus dispositivos móveis. O docente exibirá, com auxílio de data show, um QR CODE e poderá também compartilhar o link da nuvem de palavras por Whatsapp ou outros ambientes virtuais que esteja usando em aula. No Mentimeter, os alunos visualizarão uma pergunta, formulada pelo professor, que seja provocativa e conivente com o conteúdo da disciplina. A partir da pergunta, os alunos digitam suas respostas utilizando palavras-chave que considerem relevantes e tenham relação com o conteúdo.
- 2) Roda de conversa: O professor mediará uma roda de conversa na qual os alunos compartilham o que entenderam, utilizando inclusive como apoio a nuvem de palavras que confeccionaram no Mentimeter. Durante a roda de conversa, o professor resgata as perguntas do questionário da pré-aula e levanta dúvidas que tenham surgido no grupo, com a intenção de contextualizar e nortear o conteúdo com os alunos.
- 3) Análise e discussão com produtos: O professor organizará uma mesa com diversos tipos de embalagens de produtos (de ramos diversificados, seja de gênero alimentício, higiene pessoal, etc) e orientará os alunos a formarem duplas. Em seguida, cada dupla irá até a mesa, escolherá um produto (livre escolha) e utilizará o celular para buscar na internet informações considerando o seguinte roteiro: situação atual da marca, características da concorrência e principais impactos para o produto associados ao comportamento do consumidor. Os alunos terão 30 minutos para fazer os registros em seus cadernos ou nos próprios dispositivos móveis. Na sequência, o docente mediará uma discussão na qual os alunos compartilham as informações que encontraram sobre os produtos.
- 4) Atividade desafio: Após a discussão, o docente lança uma atividade final: Ao considerar o produto escolhido, quais estratégias de marketing podem ser propostas para superar a

competitividade com outras empresas do mesmo segmento? O docente acompanha o processo e orienta as duplas a fazerem os registros para posterior compartilhamento na parte final do encontro. Os registros podem ser feitos em cadernos ou nos dispositivos móveis.

- 5) Apresentação em plenária: Os alunos apresentam suas propostas de estratégias de marketing e o docente faz a mediação com apontamentos e associações com os conceitos abordados na disciplina.
- 6) Atividade de internalização para fechamento da aula: Para finalizar o encontro, o professor resgata a pergunta utilizada na pré-aula “Como as empresas podem superar a concorrência mediante as mudanças no comportamento do consumidor?”. Os alunos são orientados a fazerem seus registros, resgatando os conceitos, a nuvem de palavras e as atividades realizadas durante a aula.

Para desenvolvimento das atividades e momentos descritos, é recomendada uma aula presencial com duração de 3 horas, considerando o efetivo fechamento do conteúdo.

4.2 Sequências didáticas – aprendizagem baseada em projetos (ABP)

Foram elaboradas propostas para o aluno ser estimulado a assimilar os conceitos e compreender a importância dos conteúdos a partir do desenvolvimento de projetos lidando com situações problema.

À exemplo do que foi apresentado para a sala de aula invertida, a seguir estão organizados tópicos com duas sequências didáticas sistematizadas, pautadas em práticas que favoreçam o aprendizado do aluno.

4.2.1 Sequência didática 1 – aprendizagem baseada em projetos

Nome do Modelo proposto

Elaboração de um plano de melhorias.

Objetivo

Proporcionar o aprendizado a partir da análise de situações problema mediante a elaboração de atividades significativas, nas quais o aluno aprende criando e desenvolvendo um projeto.

Competências a serem desenvolvidas pelo aluno

- Descrever o cenário de uma empresa e solucionar problemas a partir da criação de ações de melhoria para o melhor funcionamento de um negócio.

Sequência didática

- 1) Contextualização, questionamento inicial e sensibilização: A partir de temas associados às áreas de marketing e negócios, conforme a disciplina ministrada, o docente fará uma contextualização na qual lançará um questionamento: Como os conceitos estudados (e a serem estudados na sequência do plano de ensino) estão presentes nas empresas na atualidade? A partir da pergunta, o docente mediará o processo orientando os alunos a anotarem individualmente o que pensam e visualizam. Inclusive, os alunos são orientados a considerarem a empresa onde trabalham. Para os estudantes que não estiverem trabalhando, eles serão instruídos a escolherem organizações que conheçam ou selecionar um modelo de negócio no qual desejam ingressar.
- 2) Pertencimento pessoal e profissional – despertando o engajamento: Neste segundo momento, o docente utilizará uma nova pergunta como complemento à anterior: Como você pode aplicar os conceitos estudados em sua realidade profissional e pessoal? Na mediação do processo, o professor orienta os alunos a fazerem relações com a pergunta anterior para analisarem como os conceitos, que estão presentes nas empresas e no plano de ensino, também farão parte de seu repertório ou portfólio de conhecimentos.
- 3) Registros das respostas e diagnóstico: Para que o professor tenha tudo registrado e possibilite posterior acompanhamento, os alunos lançarão suas anotações no Google Forms (a ser disponibilizado pelo professor). Desta forma, o docente terá as informações e poderá confrontar as respostas justamente para obter um diagnóstico e compreender como o aluno realmente se auto analisa, ou melhor, como ele efetivamente se enxerga como indivíduo no cenário corporativo, associando os conceitos ao seu repertório, listando o que já sabe e o que precisa incorporar no transcorrer das aulas.

Ao considerar do momento didático 1 ao 3, estima-se uma aula presencial com duração de 2 horas.

- 4) Idealização da situação problema: Após responderem as perguntas, o docente utilizará uma situação problema, ajustando inclusive ao diagnóstico obtido do grupo, que possa englobar todos os modelos de negócio (que foram escolhidos pelos alunos ao responderem as perguntas) conforme o modelo descrito a seguir: Sua empresa está passando por um momento no qual o corpo gestor identificou a necessidade de rever todos os processos envolvendo as atividades de marketing. Neste caso, será necessário contar com a intervenção de um profissional que visualize os processos e encontre soluções para melhorar as atividades. É importante inclusive este profissional identificar o que está fluindo bem no marketing e o que precisa ser melhorado ou melhor compreendido pela empresa.
- 5) Apresentação da situação problema: Para apresentar o cenário descrito no item 4, o professor pode utilizar como apoio vídeos que estejam associados à temática ou então compartilhar reportagens (que sejam atuais) relacionadas com problemas enfrentados por empresas no mercado. É importante o professor selecionar argumentos e materiais (vídeos, reportagens, etc) que conectem os problemas das empresas com os conceitos do conteúdo programático do plano de ensino.
- 6) Tema provocativo e contextualização: A partir da situação problema, o docente lançará o tema “Elaboração de um plano de melhorias”. Após ter explanado a situação problema, o docente conduz uma discussão com os alunos acerca da temática em destaque, para instigar o grupo e desencadear comportamentos ativos no aluno, no sentido de enxergar os conceitos de forma mais prática e inseridos em sua realidade profissional. O docente convidará os alunos para uma imersão, na qual eles exercitarão o olhar crítico para os conceitos no papel de gestores e consultores, definindo como observá-los tecnicamente na empresa onde trabalha (ou onde pretende trabalhar). Os alunos serão inclusive orientados a utilizar recursos digitais, como notebooks ou celulares, para pesquisarem na internet informações que os auxiliem.
- 7) Construção de itinerário: Para andamento das atividades, os alunos são orientados a elaborarem um itinerário, no qual listam os conceitos no formato de uma trilha do conhecimento, classificando em duas categorias: 1) Aqueles que já compreende melhor;

2) Aqueles que precisa se aprofundar mais. Nos dois casos, tanto na classificação 1 como na 2, o aluno estudará para comprovar ou ampliar seus conhecimentos.

Ao tratar do tópico 4 ao 7, considera-se uma aula com duração de 2 horas, mediante o tempo despendido especialmente para a apresentação e contextualização da situação problema.

8) Mediação e entregas parciais: Conforme o andamento das aulas e desenvolvimento do conteúdo, o docente solicitará aos alunos entregas parciais. As entregas poderão se dar no formato digital (por exemplo: Google Forms, E-mail, Whatsapp, etc) ou impresso. Nessas entregas parciais, o docente acompanhará como o aluno está se desenvolvendo como gestor do negócio, ao analisar, diagnosticar e encaixar os conceitos no funcionamento da empresa.

No caso do tópico 8, é recomendado ao docente promover com os alunos as entrega parciais a cada dois encontros presenciais, geralmente com duração de 2 horas cada encontro.

9) Produto final: Ao final dos encontros e do conteúdo programático, os alunos apresentarão em plenária (no formato de seminários) um projeto de melhoria, no qual relacionam os pontos a melhorar nas empresas, mencionam as propostas de ações envolvendo as atividades de marketing (ligadas ao conteúdo programático) e apontam como contribuirão na implementação, no papel de gestores, nas ações a serem implementadas. A partir desta sequência didática para projetos, o aluno aprende o conteúdo com vistas para sua realidade e desejo profissional, caminhando de encontro com suas necessidades e interesses.

Com relação ao produto final da ABP, a entrega ocorre quando o conteúdo tratado na disciplina de marketing e negócios é finalizado. Para as apresentações, o docente precisa destinar o tempo de uma aula, com duração de 2 horas.

4.2.2 Sequência didática 2 – aprendizagem baseada em projetos

Nome do Modelo proposto

Plano estratégico para um novo produto.

Objetivo

Promover o aprendizado a partir de atividades significativas, com ênfase no cenário real das empresas diante dos desafios mercadológicos.

Competências a serem desenvolvidas pelo aluno

- Analisar o mercado, identificar potencialidades do negócio e desenvolver uma nova oferta.

Sequência didática

- 1) Contextualização e questionamento inicial: O docente fará uma contextualização sobre marketing estratégico e, na sequência, lançará uma pergunta: Quais são as potencialidades do portfólio da empresa onde você trabalha? A partir da pergunta, o docente mediará o processo orientando os alunos a anotarem individualmente informações sobre o mix de produtos das empresas em que trabalham.
- 2) Análise crítica: Neste segundo momento, o docente utilizará uma nova pergunta como complemento à anterior: Qual ou quais produtos (ou serviços) não possui (ou não possuem) mais atratividade mercadológica? Na mediação do processo, o professor orienta os alunos a serem críticos, realistas e coerentes nas respostas.
- 3) Estabelecimento de relações com o plano de ensino: Após responderem as duas perguntas, o docente orienta os alunos a realizarem um terceiro registro conforme a questão a seguir: Quais podem ser as contribuições dos conteúdos do plano de ensino para estudar e entender melhor sua empresa, bem como contribuir com seu crescimento profissional?
- 4) Registros das respostas e diagnóstico: Para que o professor tenha tudo registrado e possibilite posterior acompanhamento, os alunos lançarão suas anotações no Google Forms (a ser disponibilizado pelo professor). Desta forma, o docente terá as informações e poderá confrontar as respostas, justamente para obter um diagnóstico do estudante e compreender como ele estabelece relações, utilizando os conteúdos do plano de ensino. Inclusive, mediante o diagnóstico, o professor analisa o que o aluno já sabe e o que ele demonstra mais dificuldades e precisa incorporar ao seu repertório no transcorrer das aulas.

Ao considerar do momento didático 1 ao 4, estima-se uma aula presencial com duração de 2 horas e 30 minutos.

- 5) Idealização do cenário real: Após responderem as perguntas, o docente utilizará uma situação problema, ajustando inclusive ao diagnóstico obtido do grupo, que possa englobar as realidades profissionais dos alunos a partir das empresas onde trabalham. O professor utilizará a seguinte abordagem: Você foi convidado para integrar um grupo de marketing e inovação, o qual fará uma revisão do portfólio da empresa, classificando entre mais vendidos e menos vendidos. Após compreender mais detalhadamente a situação do mix de produtos (ou serviços) do negócio, você criará um novo produto (ou serviço). Neste momento, os alunos serão orientados pelo docente a formarem grupos, onde haverá uma troca de informações e registros entre os integrantes, visando justamente promover a cooperação entre pares e o trabalho em equipe.

Obs: Cada aluno considerará a empresa onde trabalha, baseando-se desta forma em sua realidade profissional. A partir da formação de grupos, os alunos poderão contribuir uns com os outros, ao compartilhar informações sobre a realidade de cada empresa onde trabalham. Ou seja, cada estudante analisará sua realidade profissional, concomitante com o trabalho colaborativo, onde um contribui com o projeto do outro propondo ideias e sugestões. Para apresentar o cenário, o professor pode utilizar como apoio o Power Point e Data Show para projetar ou outros tipos de recursos visuais.

- 6) Contextualização e problematização: A partir do item 5, o docente lança o tema “Plano estratégico para um novo produto”. O docente conduz uma discussão com os alunos acerca da temática em destaque, para instigar o grupo e desencadear comportamentos ativos no aluno, no sentido de enxergar os conceitos de forma mais prática e inseridos em sua realidade profissional. O docente convidará os alunos para uma imersão, na qual eles exercitarão o olhar crítico para os conceitos no papel de gestores e consultores, definindo como aplicá-los tecnicamente na empresa onde trabalha, com olhar específico para o mix de produtos (ou serviços). Os alunos serão inclusive orientados a utilizar recursos digitais, como notebooks ou celulares, para pesquisarem na internet informações que os auxiliem na compreensão de conceitos referentes a ciclo de vida do produto e matriz BCG.
- 7) Construção de itinerário: Para andamento das atividades, os alunos são orientados a elaborarem um itinerário, no qual listam os conceitos no formato de uma trilha do conhecimento, classificando em duas categorias: 1) Aqueles que já compreende melhor;

2) Aqueles que precisa se aprofundar mais. Nos dois casos, tanto na classificação 1 como na 2, o aluno estudará para comprovar ou ampliar seus conhecimentos.

Ao tratar do tópico 5 ao 7, considera-se uma aula com duração de 2 horas.

- 8) Mediação e entregas parciais: Conforme o andamento das aulas e desenvolvimento do conteúdo, o docente solicitará aos alunos entregas parciais. As entregas poderão se dar no formato digital (por exemplo: Google Forms, E-mail, Whatsapp, etc) ou impresso. Nessas entregas parciais, o docente acompanhará como o aluno está se desenvolvendo, ao analisar, diagnosticar e encaixar os conceitos no mix de produtos da empresa. Nas entregas parciais, o aluno demonstrará ao docente, com detalhes, como os conceitos de marketing estão inseridos na proposta de novo produto (ou novo serviço) que será apresentado à empresa.

No caso do tópico 8, é recomendado ao docente promover com os alunos as entrega parciais a cada duas aulas presenciais, geralmente com duração de 2 horas e 30 minutos cada encontro.

- 9) Produto final: Ao final dos encontros e do conteúdo programático, os alunos apresentarão em plenária (no formato de seminários) a proposta de novo produto (ou novo serviço), no qual descrevem a viabilidade desta nova oferta para o atual portfólio do negócio. Na apresentação, os alunos demonstram como os conceitos da disciplina estão inseridos na proposta a ser apresentada na empresa. É válido salientar que, para tornar efetivamente significativo o processo, além da entrega para o professor, os alunos apresentarão a proposta também na empresa onde trabalham, tornando real e genuíno o trabalho desenvolvimento por meio da ABP.

A entrega do produto final da ABP ocorre quando o conteúdo da disciplina de marketing for finalizado. Para as apresentações, é recomendado ao docente destinar o tempo de uma aula, com duração de 3 horas.

É propício destacar que as sequências didáticas apresentadas para a sala de aula invertida na seção anterior e para a aprendizagem baseada em projetos nesta seção, permitem ao professor

mediar o processo, promover a participação do aluno e acompanhar a maneira como o aprendizado se dá com entregas significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para onde caminham as instituições de ensino? Esta pergunta é válida, especialmente porque nem todas as escolas e universidades migraram com êxito para filosofias de trabalho que contemplem metodologias mais bem aplicáveis ao processo de aprendizagem do estudante.

Quando enfatizamos a importância da atualização por parte do docente, é fundamental entender a necessidade de partir para boas práticas que envolvam formatos de aula favoráveis ao processo de aprendizagem mais atrativo e, de fato, motivador para o aluno.

No transcorrer da presente pesquisa, foram destacados importantes fundamentos que contribuem para a atuação docente e para a elaboração de aulas participativas que favoreçam o aprendizado e o engajamento do estudante.

Os saberes docentes devem ser levados em consideração ao tratar da necessária atualização pedagógica, para fins de adaptação ao uso das tecnologias da informação e comunicação em sala de aula. Associado ao uso das tecnologias, no desenvolvimento da pesquisa deu-se a necessária atenção às transformações na educação, especialmente ao tratar do preparo docente para a aplicabilidade das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem.

Ao abordar as mudanças na educação, o ensino híbrido ganha espaço, fazendo com que o professor tenha que se adequar cada vez mais às transformações, caminhando de encontro com a idealização de aulas mais dinâmicas e atrativas para os alunos.

Familiarizar-se e aperfeiçoar saberes sobre uso de recursos digitais, desde o computador à adoção do celular, se tornou parte dos pré-requisitos do professor para implementar práticas pedagógicas inovadoras em sala de aula. Vale ressaltar que, ao mesmo tempo, é essencial o educador compreender onde, quando e como utilizar as tecnologias digitais para viabilizar a aplicação das metodologias ativas. Por isso, a importância da intencionalidade pedagógica no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação.

Se observarmos as necessárias mudanças no processo de ensino e aprendizagem, nota-se como as metodologias ativas surgem para contemplar o banco de estratégias do docente em sala de aula.

Sobre o questionamento apresentado na abertura das considerações finais, que envolve o caminho que as instituições de ensino estão trilhando, vale destacar o conteúdo desenvolvido durante a pesquisa que fundamentou como as metodologias ativas se aplicam, integrando inclusive as tecnologias da informação e comunicação no aprendizado do aluno.

Na construção do conteúdo, ao remeter às mudanças na atuação do professor, constatou-se que é necessário o educador se desprender das experiências escolares anteriores e entender as transformações no processo de ensino e aprendizagem como necessárias e úteis para o desenvolvimento das aulas na atualidade.

Ao invés de permanecer no modelo tradicional centrado somente na transmissão do saber, o espaço educacional precisa ser revisto, com a intenção de migrar para aulas embasadas nas metodologias ativas. É necessário mesclar os encontros com momentos compostos por experimentação, participação e engajamento do aluno, mediante atividades que proporcionem desafio, investigação e maior envolvimento.

Estamos nos referindo a práticas pedagógicas a serem consideradas e aplicadas pelo docente no sentido de promover a maior participação dos alunos mediante atividades que se conectem com suas realidades.

Ao considerar esta linha de pensamento, as metodologias ativas ganham espaço entre as estratégias pedagógicas e oferecem uma série de oportunidades para o docente articular as aulas de modo produtivo, personalizado e mais estimulador.

No ensino superior os alunos precisam vivenciar situações que os convidem para conexões com sua realidade pessoal e profissional. Especialmente ao tratar das áreas de marketing e negócios, dá-se atenção para as estratégias participativas nas quais o comportamento ativo favorece o desenvolvimento do estudante.

Mediante o aprofundamento, embasado no papel do professor e nas mudanças educacionais, foi possível reunir conceitos e importantes fundamentos que ampliaram a compreensão sobre as metodologias ativas, integrando inclusive as tecnologias disponíveis para contemplar o planejamento de uma aula inovadora.

A partir do estudo sobre as metodologias ativas apresentado na presente dissertação, considerou-se os modelos de sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos como estratégias para o ensino superior.

Quando se faz referência às atividades direcionadas para as necessidades e interesses dos alunos, a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos permitem a formatação de aulas nas quais o estudo envolva situações problema reais e pertinentes ao momento pessoal e profissional do grupo.

O professor apresenta os temas e media o processo com os alunos, acompanhando o desenvolvimento das atividades. Os alunos aprendem os conteúdos mediante o envolvimento

com cenários que sejam reais e ofereçam desafios e oportunidades para o processo de aprendizagem se dar de forma estimuladora.

Quanto a construção do conhecimento, o professor transforma a sala de aula em um ambiente apropriado à participação do aluno por meio das metodologias ativas. O estudante passa a atuar com mais protagonismo, exercita a autonomia, desenvolve o pensamento crítico e criativo, bem como aprimora a capacidade para resolver problemas.

Os espaços escolares precisam ser preenchidos por situações de aprendizagem, integrando as tecnologias da informação e comunicação (TDICs), onde o professor seja o mediador e o estudante compartilhe seu aprendizado durante o processo, ou seja, conforme o desenvolvimento das atividades de maneira ativa.

Ao resgatar que as estratégias utilizadas pelos professores devem ser convidativas, é fundamental compreender a importância da aplicabilidade das tecnologias educacionais e, em paralelo, identificar quais sequências didáticas podem ser implementadas para ter sentido para o aluno a maneira como o aprendizado ocorrerá.

Por meio do estudo realizado, foram levantados aspectos da educação que favoreceram o entendimento sobre as metodologias e a maneira como o professor pode promover atividades estimuladoras e envolventes com os alunos, o que norteou a elaboração de sequências didáticas envolvendo as metodologias ativas aplicadas como estratégias de ensino e aprendizagem.

As propostas de sequências didáticas apresentadas no presente estudo descrevem com detalhes as etapas a serem consideradas pelo docente, visando planejar e organizar adequadamente os tempos de aprendizagem do estudante. Considerando a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos (ABP), foram elaboradas quatro propostas de sequências didáticas, sendo duas para cada uma das metodologias mencionadas.

Para formatação das sequências didáticas, além do embasamento teórico, também se levou em consideração a vivência profissional do autor da dissertação no exercício da docência.

Conforme descrito nas propostas apresentadas na última seção, o professor elabora e organiza momentos que compõem o processo de aprendizagem com foco na efetiva participação do estudante.

Para propor modelos de aula atrativos e elevar a participação dos alunos por meio de movimentos pedagógicos construtivos, as metodologias ativas precisam ser levadas em consideração, o que torna o papel desempenhado pelo professor ainda mais significativo e gratificante.

É, de fato, importante salientar a importância da revisão nas atividades pedagógicas com a intenção de migrar do modelo tradicional para um universo aberto a mudanças, viabilizando uma evolução na forma como o processo de ensino e aprendizagem pode render melhores resultados com os estudantes.

Acerca das sequências didáticas que foram apresentadas, é adequado afirmar que devem ser consideradas possíveis adequações, bem como ajustes nos tempos de aprendizagem e formatos de atividades conforme o perfil do grupo de estudantes, sendo válido o exercício reflexivo e estratégico por parte do professor.

Com o presente trabalho desenvolvido, reunindo relevantes conceitos e apresentando ao final propostas de sequências didáticas para aulas mais participativas, espera-se contribuir com novos estudos, aprofundamentos e a multiplicação de conhecimentos e boas práticas entre profissionais na educação.

REFERÊNCIAS

- ALVES, S. M.; TEO, C. R. P. A. **O ativo das metodologias ativas: contribuições da teoria histórico-cultural para os processos de ensinar e aprender na educação superior**. 2020. Educação em Revista, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fgzcc6xHRH4Gm45Tcxv53Rc/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- ARANTES, Flávia L., FREIRE, Fernanda M. P., VALENTE, José Armando. **Tecnologia e Educação: passado, presente e o que está por vir**. Campinas – SP. NIED/UNICAMP, 2018.
- ARAÚJO, D. L. de. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entre palavras, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, p. 322-334, 2013. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148>. Acesso em: 20 set. 2022.
- ASINELLI-LUZ, A.; HICKMANN, A. A.; HICKMANN, G. M.; SOUZA, J. C.. 2020. **A influência das emoções no aprendizado de escolares**. 2020. p. 382 – 403. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 2020, v 101. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/WrmrbPH4J5nySswTBqCMKmR/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre – RS: Penso, 2015.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre – RS: Penso, 2018.
- BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BERTOLDO, H.; MILL, D; SALTO, F.. **Tecnologias de informação e comunicação** (verbetes). In: MILL, D.. (Org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. 1ed.Campinas: Papyrus, 2018, v. 1, p. 356-443.
- CAMARGO, F.; DAROS, T. **A Sala de Aula Inovadora: Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CANDIDO, M. S. R. **Metodologias ativas como proposta pedagógica no processo de formação em administração: diálogo entre uma prática pedagógica e a percepção dos alunos**. 2018. 152p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6787678. Acesso em: 20 jul. 2021.
- CASTRO, G.; DRAVET, F.. **Aprendizagem, meios digitais e afeto: propostas para um novo paradigma na educação superior**. 2019. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, 2019, v 23. Disponível em: <https://scielosp.org/article/icse/2019.v23/e180321/>. Acesso em: 05 jun. 2021.

CAZELLA, C. **Docência universitária e inovação pedagógica: desafios da contemporaneidade – um estudo no Curso de Administração da Unoesc.** 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Programa de Mestrado em Educação, Joaçaba, SC. Acesso em: 01 ago. 2022.

COELHO, L. L. **Saberes docentes e metodologias de ensino ativas com tecnologias digitais na educação superior.** 2020. 126p. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2020. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9964413. Acesso em: 18 jul. 2021.

IKEDA, A. A; SALVADOR, A. B.. **O uso de metodologias ativas de aprendizagem em MBA de marketing.** 2019. p. 1 – 15. Cadernos EBAPE.BR, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cebape/a/hg6hM3xGqL5nRLDvpc7Qk9n/?lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2021.

LACERDA, F. C. B.; SANTOS, L. M. **Integralidade na formação do ensino superior: metodologias ativas de aprendizagem.** 2018. p. 611 – 627. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 2018, v 23, n 3. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/aval/a/JRjdzXYGrSdQSZmDxFQQwdM/?lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2021.

LIKES, R. **Estratégias de ensino com o uso de tecnologias da informação e comunicação no ensino superior: um estudo de caso realizado no curso tecnólogo em automação industrial de Jaraguá do Sul-SC.** 2017. 167p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Paraná, 2017. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5531264. Acesso em: 15 ago. 2021.

LIMA, C. M.; MORAES, D. A. F.. **Os artefatos digitais como ferramentas mediadoras das atividades cognitivas dos estudantes: possibilidades para novos cenários de aprendizagem.** 2019. p. 243 – 262. Educar em Revista, 2019, v 35, n 78. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/er/a/fhJq6NhNkxKJPY9LTLTXXBn/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2021.

LIMA, V. V.. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem.** 2017. p. 421 – 434. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, 2017, v 21, n 61. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/icse/a/736VVYw4p3MvtCHNvbnvHrL/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MACHADO, R. P.. **As tecnologias da informação e comunicação e suas utilizações na educação: análise de suas correlações e aplicações em cursos do ensino superior.** 2018. 69p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, 2018. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6777305. Acesso em: 10 jun. 2021.

MARIA, L. S. **Estratégias de Aprendizagem e reprovação: uma análise sobre o ensino superior.** 2018. 102p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro

Preto, Ouro Preto, Minas Gerais, 2018. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6374881. Acesso em: 15 jul. 2021

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2015. 19p., p. 15 – 33. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v 2, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 06 ago. 2021.

NUNES, A. P.. **O processo de aprendizagem e ensino em administração: ação cognitiva dos alunos na perspectiva do professor**. 2018. 105p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6381875. Acesso em: 20 jul. 2021.

PERRENOUD, P.. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

POMPEU, A. L. P.. **Relações entre competências de estudo e estratégias de aprendizagem no ensino superior**. 2018. 83p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2018. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6317794. Acesso em: 20 jul. 2021.

QUINTANILHA, L. F.. **Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: uma experiência de ensino-aprendizagem direcionado à geração-z**. 2017. p. 249 – 263. Educar em Revista, 2017, n 65. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/er/a/DtqpqKHBLg59MMfQkKZPfZv/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2021.

RABELO, T.. **Um panorama de investigações sobre avaliação de estratégias de aprendizagem em alunos do ensino superior (2008-2017) por meio das tecnologias digitais**. 2018. 99p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2018. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6991788. Acesso em: 10 jul. 2021.

RAYMOND, D.; TARDIF, M.. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. 2000. p. 209 – 244. Educação & Sociedade, ano XXI, n 209, n 73. Disponível em:
<file:///F:/Mestrado%202021/Aulas%201%C2%B0%20semestre/Professora%20Maria%20L%C3%BAcia/Saberes,%20tempo%20e%20aprendizagem%20do%20trabalho%20no%20magist%C3%A9rio.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2022.

RIBEIRO, D. C. C.. **Metodologias ativas e a motivação para aprender na percepção docente: antes e durante a pandemia de covid-19**. 2020 133p. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2020. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9959525. Acesso em: 19 jul. 2021.

SANTOS, D. V. G.. **As tecnologias digitais de informação e comunicação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe- Campus São Cristóvão**. 2020. 129p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, 2020. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10230252. Acesso em: 10 jun. 2021.

SANTOS, M. N. B.. **Motivação e aprendizagem no ensino superior: um estudo de caso com estudantes do curso de licenciatura em física da UFPI**. 2020. 526p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9312272. Acesso em: 05 jul. 2021.

SERRANO, D. R. **Contribuições e desafios das metodologias ativas na educação superior: percepção de docentes e gestores**. 2021. 130p. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2021. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10796554. Acesso em: 17 jul. 2021.

SILVA, R. J. B.. **A relevância da interação no processo de ensino e aprendizagem**. 2019. 217p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2019. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8085372. Acesso em: 20 jun. 2021.

WIEBUSCH, A. **Metodologias ativas: reflexões e caminhos possíveis entre concepções e estratégias pedagógicas no ensino superior**. 2020. 324p, Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9894558. Acesso em: 25 jun. 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.