

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, ARTE E HISTÓRIA DA CULTURA

CINTIA CHIGNOLI MOURA BULLARA

ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO
DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

São Paulo

2020

CINTIA CHIGNOLI MOURA BULLARA

ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO
DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, Arte e História da Cultura.

Área de Concentração: Formação do professor para a interdisciplinaridade

Orientador: Dr. Paulo Fraga da Silva

São Paulo

2020

B935e Bullara, Cintia Chignoli Moura.

Estudo sobre a utilização das metodologias ativas na formação de jovens no ensino profissionalizante / Cintia Chignoli Moura Bullara.
102 f. :il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) –
Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020.

Orientador: Dr. Paulo Fraga da Silva

Referências bibliográficas: f. 86-90.

1. Metodologia ativas. 2. Ensino profissional. 3. Práticas docentes.
I. Silva, Paulo Fraga da, *orientador*. II. Título.

CDD 373.246

Bibliotecária Responsável: Silvania W. Martins – CRB 8/7282

CINTIA CHIGNOLI MOURA BULLARA

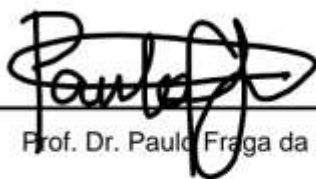
ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA
FORMAÇÃO DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, Arte e História da Cultura.

Área de Concentração: Formação do professor para a interdisciplinaridade

Aprovada em 20 de Agosto ____ de 2020

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Paulo Fraga da Silva



Profa. Dra. Cláudia Coelho Hardagh



Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade da vida e do aprender.

Aos meus pais, pela formação de caráter e por me mostrarem na simplicidade das palavras que estão sempre presentes.

Outra pessoa muito importante para que eu me dedicasse ao mestrado, incentivando-me a estudar e a propagar conhecimentos, meu marido Rodolfo que me acompanhou durante toda essa trajetória.

Agradeço imensamente à Prof^a Dr^a. Claudia Coelho Hardagh e à Prof.^a Dr^a. Maria de Fátima Ramos de Andrade por aceitarem compor a minha banca de mestrado, pois, ao estarem nela, colaboraram imensamente para o meu crescimento, mostrando-se dispostas a me ouvir e a mostrar novos olhares para a minha pesquisa.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Fraga da Silva, pela orientação, compreensão, paciência e confiança depositadas.

RESUMO

As Metodologias Ativas de ensino e aprendizagem representam aumento das possibilidades para que o estudante atue de forma ativa na construção de seu conhecimento. A presente pesquisa exploratória e descritiva identificou e avaliou o uso delas sob a ótica dos professores atuantes do ensino profissionalizante em algumas unidades de uma instituição educacional de grande porte. Utilizou, para isso, a abordagem qualitativa com a aplicação de questionários aos docentes para a coleta de dados. Esse estudo assume relevância na medida em que essas práticas têm sido cada vez mais utilizadas nas últimas décadas nos cursos profissionalizantes como propulsor da formação do trabalhador frente às exigências do mercado de trabalho. Os resultados obtidos indicam a importância da utilização das metodologias ativas no ensino profissional para o desenvolvimento do aluno sob alguns aspectos, entre eles: desenvolvimento do processo reflexivo da aprendizagem, estímulo ao senso crítico, aproximação entre teoria e prática, motivação para a aprendizagem, instauração de bom clima afetivo, estimulando as interações aluno-aluno e aluno-professor, ampliação da autonomia do aluno frente a situações diversas que exigem tomada de decisão. Destaca-se a *gameificação* como a estratégia mais utilizada pelos professores entrevistados no emprego das Metodologias Ativas. Os resultados apontaram, por outro lado, que a utilização delas exige a necessária capacitação dos docentes e revelaram a existência de algumas dificuldades na implementação das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem, tais como: o *gap* da formação acadêmica, a resistência para a quebra de paradigma de aluno espectador para aluno protagonista, a insuficiência das ações de treinamento e a inadequação ocasional da infraestrutura de trabalho. Considera-se que a investigação contribuirá significativamente para a melhoria das atividades de ensino, tanto para o educador ao aperfeiçoar suas técnicas de ensino, como para as unidades educacionais que colherão bons frutos pela sólida e perene formação de seus alunos.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Ensino Profissional. Práticas Docentes.

ABSTRACT

Active Teaching and Learning Methodologies represent an increase in the possibilities for students to act actively in the construction of their knowledge. This exploratory and descriptive research identified and evaluated their use from the perspective of teachers working in vocational education in some units of a large educational institution. For this, it used the qualitative approach with the application of questionnaires to teachers for data collection. This study assumes relevance to the extent that these practices have been increasingly used in the last decades in vocational courses as a driver of worker training in the face of the demands of the labor market. The results obtained indicate the importance of using active methodologies in professional education for the development of the student under some aspects, among them: development of the reflective learning process, stimulation of critical sense, approximation between theory and practice, motivation for learning, establishment of a good affective atmosphere, stimulating the student-student and student- teacher interactions, expansion of student autonomy in the face of diverse situations that require decision making. Gamification is highlighted as the strategy most used by teachers interviewed when using Learning Methodologies. The results showed, on the other hand, that the use of them requires the necessary training of teachers and revealed the existence of some difficulties in the implementation of active methodologies in the teaching and learning process, such as: the gap in academic training, the resistance to the paradigm break from a spectator student to a protagonist student, the insufficiency of training actions and the occasional inadequacy of the work infrastructure. It is considered that the investigation will contribute significantly to the improvement of teaching activities, both for the educator to improve his teaching techniques, and for the educational units that will reap good results for the solid and permanent training of their students.

Keywords: Active Methodologies. Professional Education. Teaching Practices.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1. Mapa conceitual sobre as características das Metodologias Ativas de ensino.....	32
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Gênero dos Professores.....	66
Gráfico 2. Idade dos Professores.....	66
Gráfico 3 Tempo de Atuação no Ensino Profissionalizante.....	67
Gráfico 4. Distribuição de professores por grau de instrução/unidade.....	68
Gráfico 5. Frequência de utilização das Metodologias Ativas pelos professores.....	69
Gráfico 6. Capacitação dos docentes para a utilização das Metodologias Ativas.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Diversas estratégias utilizadas nas Metodologias Ativas.....	41
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Conceito de Metodologias Ativas aplicado ao ensino- aprendizagem.....	71
Tabela 2. Estratégias de Metodologias utilizadas.....	73
Tabela 3. Percepção dos professores quanto à preparação para trabalhar com Metodologias Ativas.....	76
Tabela 4. Metodologias Ativas como proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante especificamente no programa Aprendizagem.....	78
Tabela 5. Interação entre professor/aluno e a aprendizagem.....	80
Tabela 6. Contribuição das Metodologias Ativas em sala de aula para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS

EP	Ensino Profissional
MA's	Metodologias Ativas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	20
1.1.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	20
1.1.2 A LEI DO APRENDIZ.....	22
1.1.3 DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	24
1.1.4 ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	25
2. METODOLOGIAS ATIVAS.....	29
2.1 CONCEITUAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS.....	29
2.1.1 CONTEXTO HISTÓRICO	32
2.1.2 METODOLOGIAS ATIVAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA CONTEMPORANEIDADE.....	36
2.1.3 METODOLOGIAS ATIVAS E SUAS VERTENTES DE ENSINO	40
2.1.4 METODOLOGIAS ATIVAS COMO FONTE DE MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	53
2.1.5 METODOLOGIAS ATIVAS E SUA APLICAÇÃO NO ENSINO PROFISSIONAL.....	55
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	58
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....	58
3.2 O PROGRAMA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA INSTITUIÇÃO.....	58
3.3 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE ADOTADAS PELA INSTITUIÇÃO.....	60
3.4 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO MODELO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO.....	61
3.5 PROCEDIMENTOS DE OBTENÇÃO DE DADOS.....	64

3.6 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	65
4.APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	71
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
6.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
APÊNDICE I.....	91
APÊNDICE II.....	93
APÊNDICE III.....	96
APÊNDICE IV.....	98

INTRODUÇÃO

No presente trabalho, as Metodologias Ativas (MA's) de aprendizagem foram analisadas sob a ótica dos professores em suas práticas de ensino e aprendizagem atuantes, em cursos profissionalizantes, especificamente no programa Aprendizagem. Seus relatos de formação e experiência possibilitaram a realização dessa pesquisa.

Não poderia deixar de iniciar este estudo sem o relato de minha trajetória acadêmica e profissional relacionada ao tema, além dos motivos que me levaram a realizar esta pesquisa.

Em 1997, graduei-me em Pedagogia e, dois anos depois, dando sequência aos estudos, finalizei a pós-graduação em Psicopedagogia. Durante a graduação, comecei a trabalhar em uma Organização Não-Governamental (ONG) como professora de cursos profissionalizantes para jovens carentes. Atualmente trabalho em uma instituição de ensino de grande porte, lecionando em cursos de formação profissional na cidade de São Paulo.

Durante o período na docência, deparei-me com a responsabilidade de ensinar e, durante todo o meu percurso, minha maior preocupação sempre foi propiciar ao aluno uma aprendizagem significativa em um ambiente acolhedor, no qual todos possam respeitar as respectivas individualidades.

No ano de 2017, participei de um curso ministrado pelo professor doutor José Moran sobre o tema MA's. Isso fez com que o repertório de atividade de trabalho em sala de aula fosse ampliado, atualizado. Essa vivência provocou reflexões no sentido de se abandonar a zona de conforto do ensino tradicional e a experimentar as diversas situações em sala de aula por meio das ferramentas ativas, construindo um ambiente de trocas e autonomia entre os alunos. Em 2018, participei de uma palestra com o professor Pedro Demo, a qual me chamou a atenção para a questão da reconstrução do conhecimento e a importância do docente na fixação do conteúdo pela utilização das MA's.

Passei a refletir sobre a minha formação como profissional. Resolvi ingressar no mestrado para pesquisar sobre as MA's e sua contribuição em sala de aula. Nessa perspectiva

e, a partir de minhas experiências na área educacional, percebo que a configuração tradicional da sala de aula e o espaço tradicional da escola não são a única possibilidade de atuação para o pedagogo. A adoção de novas ferramentas tecnológicas permite a esse profissional atuar em espaços híbridos. Assim, espero contribuir para que o aprendizado seja mais significativo, com a possibilidade de formação de alunos mais críticos e autônomos em relação à construção de seu próprio conhecimento. Penso que isso também está alinhado à nova concepção do processo de aprendizagem.

O século XXI traz mudanças profundas, afetando o mundo do trabalho e produzindo reflexos na educação sobretudo na educação profissional. Esse novo processo de formação docente em um cenário marcado por perplexidades, com mudanças bruscas, altera-se continuamente. Nessa perspectiva, o professor precisa refletir sobre a sua prática em sala de aula para, de fato, levar uma aprendizagem significativa aos alunos.

O Parecer do CNE/CEB nº 11/2012¹, que traça diretrizes para a Educação Profissional, tenciona que essa modalidade de educação poderá propiciar aos trabalhadores o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências que os habilitem efetivamente para analisar, questionar e entender os fatos do dia a dia com mais propriedade, dotando-os também, de capacidade investigativa diante da vida, de forma mais criativa e crítica; tornando-os mais aptos para identificar necessidades e oportunidades de melhorias para si, suas famílias e a sociedade na qual vivem e atuam como cidadãos. O professor de Educação Profissional deve, então, desenvolver uma prática pedagógica em que o aluno aprenda de forma autônoma, tornando-se um sujeito ativo e, através da apropriação desses conhecimentos, poderá aprimorar-se no mundo do trabalho e na prática social.

Novos modelos de aprendizagem estão sendo colocados em prática, como a utilização das MA's, que colocam o aluno no centro das atenções. Para que novas aprendizagens sejam constituídas é necessário que o aluno assimile o conteúdo que lhe é apresentado, que se presume

¹ Parecer CNE/CEB nº 11/2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 22 jan.2020.

ter significado para ele, e acomode as ansiedades geradas pelas novidades assimiladas, formando, assim, novos significados, fruto da sua ação sobre tais conteúdos.

Para o mundo do trabalho devemos considerar que não somente aulas expositivas e memorização de conceitos contribuirão para o desenvolvimento e aprendizagem na formação desses jovens. A natureza do trabalho vem se modificando trazendo transformações na organização social, cultural e econômica, propiciando o surgimento de novas profissões, carreiras e avanços tecnológicos. A educação profissional tem sido mencionada como o caminho mais curto entre a formação e o mundo do trabalho e de capacitação e desenvolvimento de mão de obra qualificada para atender às demandas de um mercado competitivo.

As demandas para a educação profissional provocam as instituições de ensino para que revejam os seus processos de aprendizagem e itinerários formativos, de maneira que possibilitem aos jovens superar os desafios impostos pela sociedade contemporânea. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei 9394/1996, enfatizou a necessidade de a formação profissional ser pautada no desenvolvimento de competências compatíveis com a realidade do mundo do trabalho em constante e profunda transformação.

Valle e Valle (2014) argumentam que o mercado de trabalho está cada vez mais global e tenderá a ser mais exigente quanto às qualificações profissionais do empregado. Nessa perspectiva, a formação profissional passa a representar um agente de mudança fundamental na sistemática de ajustamento das qualificações profissionais e das competências dos trabalhadores exigidas no mercado de trabalho.

Nesse cenário, o professor deverá repensar em sua estratégia, de forma a colaborar com o desenvolvimento de jovens na constituição de seus saberes e fazeres, proporcionando a esses futuros profissionais uma atuação mais significativa frente às complexidades do processo de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que deverão dar conta das demandas do mundo do trabalho e da sociedade.

Aprender a pensar deve ser um dos desafios que as escolas profissionais devem propor, tanto para os alunos, quanto aos professores. O aprender a pensar não ocorre somente, através

da comunicação, do esforço e da disciplina intelectual, mas na atividade, na experiência e na interação. Segundo Moran:

Nas Metodologias Ativas de aprendizagem, o aprendizado do aluno 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).

O desenvolvimento de uma prática pedagógica que propicie a autonomia e criticidade aos estudantes da educação profissional pode ser facilitado pelo uso de MA's, as quais serão detalhadas ao longo deste trabalho.

Segundo Moran (2014), as MA's precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Para que os alunos sejam proativos, é necessário que se adotem metodologias em que eles se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados com apoio de materiais relevantes. Para que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Assim, as MA's promovem a inserção do aluno no processo de ensino e de aprendizagem. O estudante deixa de ser um agente passivo, que apenas escuta, e passa a ser um membro ativo na construção do saber por meio de estímulos sobre o conhecimento e análise de problemas. As MA's colocam o aluno diante de problemas e/ou desafios que mobilizam o seu potencial intelectual, enquanto estuda para compreendê-los e/ou superá-los.

Nessa linha, atitudes como oportunizar a escuta aos estudantes, valorizar suas opiniões, exercitar a empatia, responder aos questionamentos, encorajá-los, dentre outras, são favorecedoras da motivação (BERBEL, 2011) e da criação de um ambiente favorável à aprendizagem.

É nessa perspectiva que se situa o método ativo - tido aqui como sinônimo de MA's - como uma possibilidade de deslocamento da perspectiva do docente (ensino) para o estudante (aprendizagem), ideia corroborada por Freire (2015) ao referir-se à educação como um processo que não é realizado por outrem, ou pelo próprio sujeito, mas que se realiza na interação entre sujeitos históricos por meio de suas palavras, ações e reflexões. Com base nessa ideia, e, conforme este autor, é possível inferir que, enquanto o método tradicional prioriza a transmissão

de informações e tem sua centralidade na figura do docente, no método ativo, os estudantes ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa.

Diante desse contexto, pretendeu-se, neste trabalho, analisar o uso das MA's de aprendizagem sob a ótica dos professores em suas práticas de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante. Da mesma forma, já foram realizadas investigações evidenciando a interface entre essa abordagem, contudo, não foram localizados estudos que aproximem o método ativo da Educação Profissional, especificamente no curso de programa Aprendizagem, daí a pretensão deste estudo buscar preencher tais lacunas.

O problema de pesquisa focou na utilização de MA's como estratégias de ensino para contribuir com a aprendizagem em cursos profissionalizantes. Para isso, o estudo procurou responder a seguinte pergunta de pesquisa:

Sob a ótica dos professores, qual a importância das MA's no processo de aprendizagem de jovens de um curso profissionalizante?

Constitui-se assim o objetivo geral da presente investigação: analisar o uso das MA's de aprendizagem sob a ótica dos professores em suas práticas de ensino e aprendizagem numa unidade de ensino profissionalizante, localizada no município de São Paulo, pertencente à uma instituição com representatividade nacional, presente em mais de 1800 municípios brasileiros. Em decorrência deste objetivo, destacamos os seguintes objetivos específicos:

- realizar um levantamento bibliográfico sobre o uso das MA's, principalmente na educação profissional;
- conceituar as MA's pela ótica dos professores;
- identificar os tipos de MA's utilizadas pelos docentes;
- analisar os fatores limitantes e as possibilidades das MA's como proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante na perspectiva docente.

A utilização de MA's na educação é relevante, pois promove a inserção do aluno no processo de ensino e aprendizagem. O estudante deixa de ser um agente passivo, que apenas escuta, e passa a ser um membro ativo na construção do saber por meio de estímulos sobre o

conhecimento e análise de problemas de modo que o jovem considere os aspectos relacionados ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania, proporcionando ao aluno o desenvolvimento de uma visão ampla e consciente, tanto da sua atuação profissional, quanto da sua capacidade de transformação da sociedade.

A aplicação dessa estratégia no ensino profissionalizante visa promover uma aprendizagem integrada no contexto do cidadão pronto para enfrentar os desafios do cotidiano no mundo do trabalho, havendo a possibilidade de estimular no aluno aptidões necessárias para o novo século, torna o estudante capaz de desenvolver as habilidades necessárias para tornar-se competente na área de interesse.

As MA's colocam o aluno diante de problemas e/ou desafios que mobilizam o seu potencial intelectual, enquanto estuda para compreendê-los e ou superá-los. Os estudantes necessitam de informações, mas são especialmente estimulados a trabalhar com elas, elaborá-las e reelaborá-las em função do que precisam responder ou equacionar. Segundo Berbel, é possível que ocorra, gradativamente, o desenvolvimento do espírito científico, do pensamento crítico, do pensamento reflexivo, de valores éticos, entre outras conquistas dessa natureza, por meio da educação, nos diferentes níveis, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia na formação do ser humano e de futuros profissionais (BERBEL, 2011).

Acreditamos que esse estudo poderá fornecer importantes subsídios para o ensino, especialmente o profissionalizante, na medida em que se possa identificar uma relação positiva entre o uso das MA's e a melhoria do aprendizado, ter-se-á uma diretriz para o bom e eficaz trabalho em sala de aula.

O texto está organizado da seguinte forma: o primeiro e segundo capítulos são apresentados o referencial teórico do estudo, debruçando-se, respectivamente, sobre os temas Educação Profissional e MA's. No capítulo três são apresentados os Procedimentos Metodológicos da investigação, sendo sucedido pelo capítulo que apresenta os Resultados e Análises, e, por fim, no último capítulo estão as Considerações Finais.

1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Este capítulo tem como propósito aprofundar a compreensão sobre a Educação profissional, à luz de reflexões decorrentes de referenciais legais e da literatura pertinente.

Os modos de ensinar passaram por algumas mudanças, especialmente, no que se refere ao emprego de diferentes tecnologias e à necessidade de se imprimir um olhar diferenciado nas práticas educativas, preparando o estudante para atender às crescentes exigências do mercado profissional, pois:

O mercado de trabalho busca no profissional competências e habilidades variadas, que além do esperado conhecimento técnico da área, sejam capazes de se adaptar ao novo com agilidade, relacionar-se com a equipe de forma proativa, autoconhecimento e disciplina para aprendizagem dos recursos tecnológicos que surgem constantemente. (VOLPATO; DIAS, 2017, p.144)

Volpato e Dias (2017) afirmam que, no mercado profissional, é necessária, cada vez mais, uma educação com estratégias diversificadas e criativas que promovam as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade mais produtiva, justa e humana, diferenciada e transformadora da sua realidade.

Essas mudanças podem melhor ser compreendidas por meio de uma análise histórica do processo educacional no Brasil.

1.1.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Conforme Gomes e Martins (2004), com a chegada da família real no Brasil, houve uma imediata reorganização administrativa, já que a educação estava nas mãos dos Jesuítas, os quais tinham organizado um sistema para um grupo limitado de pessoas pertencentes à classe dominante. Com a chegada do príncipe D. João, começaram as mudanças nas instituições educacionais e a criação de cursos superiores na Colônia. Foram criados os colégios das fábricas, considerados marcos iniciais de um sistema de educação para o trabalho. Nas últimas décadas da fase imperial, houve um crescimento da camada média da população, formada por

comerciantes, funcionários públicos, profissionais liberais, religiosos, intelectuais que pressionavam o governo para a abertura de novas escolas, pois viam em sua formação uma oportunidade de ascensão social.

Em 1891, a Constituição Federal formalizava-se oficialmente a distância entre a educação da classe dominante (escolas secundárias e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional). O crescimento acelerado da classe média exigiu reformulações no sistema educacional e na formação profissional. Em 1906 a educação profissional passou a fazer parte do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, voltada à preparação de operários para o exercício profissional. As escolas significaram para a sociedade brasileira os primeiros esforços de organização da educação profissional, dentro de uma pauta política. Na década de 1930 a Câmara de Deputados promoveu uma série de debates sobre a expansão do ensino profissionalizante, propondo a sua extensão a todos. No mesmo ano, o governo de Getúlio Vargas, empreendeu uma reforma educacional que tinha como objetivos a regulamentação e a organização do ensino secundário. Mas foi na Constituição de 1937 em seu artigo 128, que a educação profissional se viu contemplada, ao ser reconhecida, através de um documento oficial. Por outro lado, foi somente com a Lei Federal nº 9394/96, LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que o ensino médio e a educação profissional ganharam identidades próprias, com características distintas, como destaca o artigo 39, “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, e conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

O decreto Federal nº 2.208/97² regulamentou a educação profissional e em seu artigo 3º estabeleceu que a educação profissional compreende os seguintes níveis: I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por

² Decreto Federal nº 2.208/97. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm Acesso em 22 jan. 2020.

este Decreto; III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Ao encontro, a resolução CNE-CEB nº 04/99 apresenta as competências requeridas para a educação profissional, considerada a natureza do trabalho: competências básicas definidas nos ensinos fundamental e médio; competências profissionais gerais comuns aos técnicos de cada área; competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação dentro da área. Cabe à instituição escolar definir o perfil profissional de conclusão e a sua organização curricular, conforme as necessidades locais.

1.1.2 A LEI DO APRENDIZ

O desemprego juvenil possui características próprias que requerem uma política específica, especialmente para os mais pobres que, historicamente, não têm acesso a oportunidades de qualificação profissional e cuja inserção no mercado de trabalho ocorre de maneira precária (PESSOA; ALBERTO, 2015). A criação de programas voltados para a capacitação e conquista do primeiro emprego possibilita a geração emergencial de oportunidades de trabalho para a juventude.

Conforme o manual de aprendizagem do Ministério do Trabalho de 2014³, o programa de Aprendizagem é o programa técnico-profissional que prevê a execução de atividades teóricas e práticas, sob a orientação pedagógica de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica e com atividades práticas coordenadas pelo empregador. As atividades devem ter a supervisão da entidade qualificadora, em que se é necessário observar uma série de fatores, como o público-alvo, indicando o número máximo de aprendizes por turma; perfil socioeconômico e justificativa para seu atendimento; objetivos do programa de aprendizagem,

³ Manual da Aprendizagem. Disponível em:
http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual_da_Aprendizagem2017.pdf
Acesso em: 29/01/2020.

com especificação do propósito das ações a serem realizadas e sua relevância para o público participante, a sociedade e o mundo do trabalho; conteúdo a serem desenvolvidos, contendo os conhecimentos, habilidades e competências, sua pertinência em relação aos objetivos do programa, público participante a ser atendido e potencial de aplicação no mercado de trabalho; estrutura do programa de aprendizagem e sua duração total em horas, observando a alternância das atividades teóricas e práticas, bem como a proporção entre uma e outra, em função do conteúdo a ser desenvolvido e do perfil do público participante; mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa de aprendizagem e mecanismos de inserção dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem; e o período de duração – carga horária teórica – observando a concomitância e os limites mínimo e máximos das atividades práticas, observando os parâmetros estabelecidos na Portaria MTE nº 723, de 23 de abril de 2012.

A Lei 10.097⁴, de 19 de dezembro de 2000, alterada pelo Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro 2005, de regulamentação da aprendizagem busca facilitar o ingresso do jovem no mundo do trabalho permitindo sua formação profissional sem comprometer os seus estudos e o seu desenvolvimento como pessoa (PESSOA; ALBERTO, 2015).

O Programa de Aprendizagem visa atender à lei 10.097/00, aprovada em 2000 e regulamentada pelo Decreto 5.598/05, que determina a contratação de jovens com idade entre 14 e 24 anos incompletos, por empresas de médio e grande porte, assegurando-lhes formação profissional alinhada com as necessidades do mercado de trabalho.

Souza; Dalosa (2014 apud ALVES; VIANA, 2017, p. 104) afirma que

Os programas de aprendizagem têm como objetivo facilitar o ingresso do jovem no mundo do trabalho, permite a sua formação profissional sem comprometer seus estudos e seu desenvolvimento como pessoa. Procura priorizar o atendimento de jovens em situação de vulnerabilidade social, ou seja, vindos de famílias menos favorecidas (SOUZA; DALOSA, 2014 apud ALVES; VIANA, 2017, p. 104).

⁴ Lei 10.097. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm. Acesso em: 22 jan. 2020.

A empresa contrata o jovem e o inscreve numa instituição de ensino. A partir daí ele alterna jornadas na escola de educação básica, nas unidades de instituição escolhida e na empresa, preparando-se para o mundo do trabalho.

O Programa da unidade referida de Aprendizagem propicia aos aprendizes competências voltadas à profissionalização e à cidadania, a partir da compreensão das características do mundo do trabalho e de seus fundamentos técnico-científicos. Seguindo o compromisso de desenvolver pessoas e organizações para a sociedade do conhecimento por meio da educação e com foco na responsabilidade social, a unidade de ensino referida destaca seu Programa de Aprendizagem, projeto que possibilita ao jovem ingressar no mundo do trabalho e conquistar seu espaço como profissional de talento.

A empresa que participa do programa, além de cumprir com o seu papel de contratante é convidada a compartilhar experiências como parceira da referida instituição e fazer parte do processo de transformação desses jovens, dando oportunidades de trabalho e ajudando a construir uma vida pessoal e profissional mais digna.

1.1.3 DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

As observações de Schön abaixo conduzem a algumas reflexões sobre a educação profissional:

[...] A criação de um ensino prático demanda tipos de pesquisa que são novos à maioria das escolas profissionais, pesquisa sobre a reflexão na ação característica de profissionais competentes, especialmente em zonas indeterminadas da prática, e pesquisa sobre a instrução e a aprendizagem no fazer. Se não procederem assim, será difícil para as escolas determinar como suas concepções anteriores de conhecimento profissional e ensino estão colocadas em relação às competências que são centrais à prática e ao ensino prático. (SCHÖN, 2000, p.133).

Percebe-se que, como dito pelo autor, haveria uma espécie de zona de penumbra que permeia as práticas utilizadas no ensino profissionalizante. A reflexão sobre a utilização dessas

práticas ajudaria na determinação das competências-chave necessárias ao desempenho docente no ensino profissional.

Há duas questões fundamentais relacionadas à educação profissional:⁵ profissões que surgem e desaparecem e aporte de conhecimentos que cada profissão exige. Essas questões acabam por exigir dos profissionais um perfil flexível para se amoldar às diversas situações que possam se apresentar no mundo corporativo. Por conseguinte, é de se esperar que o docente de ensino profissionalizante possua capacidades e treinamento específico para atender essa demanda.

Nesta perspectiva, as MA's contribuem para a formação de competências para a vida pessoal e para a vida profissional do estudante, sendo ele o centro do aprendizado tornando a aprendizagem significativa e contextualizada. Também favorecem a autonomia do estudante, estimulando a criatividade e preparando-o para a tomada de decisões no contexto em que ele vive.

1.1.4 ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Falar em educação necessita destacar a figura do professor. O exercício da docência pode ser entendido como a prática do processo de ensino-aprendizagem. O docente é o profissional que medeia o processo de aprendizagem, estimulando, direcionando, redirecionando e promovendo a autonomia do aluno, conforme afirma Demo (2008, p.20):

[...] o ambiente adequado de aprendizagem supõe atividades, em primeiro lugar, participativas, nas quais o aprendiz se encontra envolvido e motivado, na condição de sujeito, e, em segundo lugar, que acione processos e dinâmicas reconstrutivas, interpretativas, sempre como autor. (DEMO, 2008, p. 20).

A proposta atual da educação profissional busca valorizar as experiências pessoais do aluno, colocando-o como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Desta forma, o professor

⁵ Marisa Assis & Ruy de Quadros Carvalho, em Celso João Ferretti *et al.* (Orgs.). *Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*, cit., pp.93 e 185.

necessita envolver-se com a comunidade escolar e a realidade do discente. Trata-se de uma nova postura que exige conhecimento do mundo do trabalho sem abrir mão da flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização (GOMES; MARINS, 2004). Assim, o professor necessita abrir mão do papel de narrador, para então dar espaço ao protagonismo do aprendiz (FREIRE, 1997).

Para Perrenoud (2007), o mundo contemporâneo necessita de docentes que tenham como posturas fundamentais a prática reflexiva e a implicação crítica. A prática reflexiva traz à tona a necessidade das atuais sociedades em inovar, em refletir sobre as atuais práticas, buscando o desenvolvimento do novo. Com a implicação crítica, Perrenoud (2007) enfatiza a importância do envolvimento dos professores nos debates mais variados da sociedade, seja sobre educação, questões de mercado, seja sobre cultura e outros temas.

Nessa mesma linha, Rehem (2009), comenta que o docente do ensino profissional da contemporaneidade, não deve se resumir a um modelo tradicional de professor e apresenta cinco competências, identificadas em sua pesquisa, as quais considera fundamentais para o melhor exercício da docência:

a) mediação da aprendizagem: acompanhamento/gestão da aprendizagem do aluno; organização de conteúdo, programas, recursos didáticos; comunicação, conhecimento e observação das dificuldades de aprendizagem dos alunos, além da mediação em si; avaliação; promover a autonomia do aluno (aprender a aprender);

b) conhecimento e habilidade técnica relacionados às disciplinas ensinadas: integração dos seus próprios saberes, facilitando o processo de aprendizagem do aluno a partir dos conhecimentos prévios deste; planejamento dos temas a serem ensinados, interdisciplinaridade;

c) postura de integração em relação à sociedade, envolvimento com processos produtivos e mercado de trabalho: saber fazer aquilo que ensina; reconhecer demandas da sociedade; saber formar profissionais éticos, que trabalhem em equipes; reconhecer mudanças sociais, tecnológicas, sociais e econômicas que tenham impacto na formação do aluno;

d) visão ampla a respeito do papel social da escola de ensino profissional: participar do projeto político-pedagógico da instituição de ensino; participar da elaboração do currículo; compreender a formação do aluno de forma ampla e integrada;

e) desenvolvimento do “ser docente”: ser professor reflexivo sobre sua própria ação docente, sobre seus valores, sua ética, seu aperfeiçoamento contínuo.

Observa-se que o docente assume uma função muito mais ampla junto aos educandos. O trabalho da escola e do educador vai além de promover a transmissão de conhecimentos. Ele também assume a incumbência de desenvolver habilidades, atitudes e valores. Neste mesmo sentido, entende Freire (2003, p. 68) que a missão desta instituição social é “[...] ajudar o homem a organizar reflexivamente o pensamento [...] fazê-lo sentir que é capaz de superar a via predominantemente reflexa”.

Delors (1998) considera que, diante dos desafios impostos pela atualidade, torna-se indispensável assinalar novos objetivos à formação escolar, ultrapassando, desta forma, a visão puramente instrumental da educação. Se a escola ainda é entendida como via obrigatória para obtenção de resultados, propõe-se que passe a ser vivenciada como processo de aprendizagem que ocorre ao longo da vida, neste sentido, o autor sugere que ela se fundamente em quatro pilares: a) aprender a conhecer; b) aprender a fazer; c) aprender a viver junto, aprender a viver com os outros; e d) aprender a ser.

Gomes e Marins (2004) afirmam que a profissionalização prepara o educador para enfrentar as situações que surgem em seu cotidiano de trabalho e capacita-o para adaptar-se aos imprevistos e incertezas comuns da sociedade moderna. Essa formação deve refletir uma nova concepção que vai além do modelo teoria e prática, substituindo este pelo paradigma prática-teoria-prática. O professor deve ser um profissional facilitador do processo de ensino-aprendizagem, bem como deve ter a capacidade de analisar suas práticas, solucionar problemas e pensar/aplicar estratégias para uma ação autônoma e responsável.

Ao oportunizar situações de aprendizagem aos docentes, apoiá-los em suas dificuldades e dar sugestões quando necessário, constrói-se aos poucos sua segurança para a plena atuação em sala de aula. A formação e a transformação do jovem se dão por meio da relação

desenvolvida entre o docente e todos os outros atores do processo educacional. Isso ocorre por intermédio de constantes questionamentos e debates estimulados pelo professor, partindo-se do conhecimento e da bagagem trazidos pelo aluno para a sala de aula. Deste modo, o professor do ensino técnico necessita assumir posicionamento de formação humanista junto ao educando e compreender-se como um dos agentes da mudança no processo educacional. A prática do diálogo em sala de aula, o estímulo à autonomia do educando e a valorização de seus saberes são aspectos demasiadamente necessários à educação profissional.

Freire (1996) relata que a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. O professor deve sempre estar pronto para lidar com novas situações, buscar cada vez mais conhecimentos, desenvolver estratégias diversas em apoio às dificuldades dos discentes, mas para que isso ocorra de fato, é preciso colocar na sua prática pedagógica aquilo que aprendeu ao longo de sua formação.

Ensinar é algo que precisa ser desenvolvido com responsabilidade e constante dedicação pedagógica, pois o papel do educador é valioso demais para ser tratado meramente como um simples “repassador” de conteúdo, alguém que apenas ocupa espaço na sala de aula. Ensinar é um constante aprendizado, é a busca incansável pelo conhecimento, por métodos facilitadores da compreensão discente.

2 METODOLOGIAS ATIVAS

A presente seção busca aprofundar os conhecimentos sobre MA's, apresentando as suas concepções, práticas ou estratégias de ensino-aprendizagem mais utilizadas.

2.1 CONCEITUAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS

As MA's baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando as condições para solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (BERBEL, 2011):

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro. (BERBEL, 2011, p. 29).

A autora reforça ainda que o “[...] professor atua como facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo, o que fazer para atingir os objetivos estabelecidos” (BERBEL, 2011, p. 29).

Observa-se que, as MA's são entendidas como práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional. O processo de ensino e de aprendizagem são focados no aluno, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas.

De acordo com Bacich; Moran (2018), as MA's são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. Dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu desenvolvimento, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo. A aprendizagem

híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, materiais, técnicas e tecnológicas.

Em vez do ensino baseado na transmissão de informações, como criticou Paulo Freire (1970), onde apenas o educador era considerado como sujeito e o educando receptor de conteúdos memorizados, na MA, o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção do seu conhecimento. O autor afirma que o que impulsiona os alunos no ensino é a superação de desafios, a resolução de problemas e a oportunidade de construir novos conhecimentos (FREIRE, 1970). O autor continua a defender que os homens são seres de procura e que sua vocação ontológica é humanizarem-se e que a dialogicidade deve ser praticada, portanto, como essência da educação e prática da liberdade.

Segundo Moran (2015), o ensino formal está cada vez mais híbrido e misturado. A mudança estaria acontecendo, mesmo que as instituições de ensino não queiram se esforçar para isso. O autor destaca que as instituições educacionais atentas às mudanças escolhem, basicamente, dois caminhos: um mais suave, de mudanças progressivas, outro mais amplo, com mudanças profundas. De qualquer maneira, em ambos os casos há inserção de MA's, pois o foco está no envolvimento maior do aluno, ou seja, no aprender, e não no ensinar. Para o autor, as MA's de aprendizagem "são pontos de partida para prosseguir em processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, reelaboração de novas práticas" (MORAN, 2015, p. 18). Quanto mais próximo da vida do aluno, para aprender, melhor. Isso vai ao encontro da educação libertadora, defendida por Paulo Freire.

De acordo com Bacich; Moran (2018), as MA's são grandes diretrizes orientadoras dos processos de ensino e aprendizagem, as quais se concretizam em estratégias de ensino, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas. Essas estratégias são centradas na participação dos estudantes na construção do processo de aprendizagem de forma flexível, interligada, híbrida. Num mundo conectado e digital expressam-se por meio de modelos de ensino híbrido (*blended*) com várias combinações.

Também nessa linha de pensamento, Anastásio (2004) relata que é um desafio em primeiro lugar, discutir MA's sem confundi-las como estratégias.

Metodologia refere-se ao método, ao caminho buscado para se chegar a determinado objetivo ou fim; o método nos dará uma explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata das ações desenvolvidas no caminho buscado. Assim, refletir sobre MA é trazer os elementos que a explicam, descrevem suas categorias ou elementos determinantes, tanto no fundamento quanto na prática docente. (ANASTÁCIO, 2004, p.19).

Nesse sentido, é importante que o professor consiga dominar algumas estratégias e técnicas para que possam encontrar o momento adequado para utilizá-las ou combiná-las no sentido de surpreender os alunos. Pensamento também reforçado por Demo (2009b, p. 15): “[...] o professor precisa reestruturar-se num novo momento pedagógico e tecnológico, para atuar nele como sujeito, não como objeto”, não havendo lugar para resistência, porque é inútil lutar contra a tecnologia, ela faz parte da nova evolução, é preciso ampliar a visão e trazer a tecnologia a favor do professor e não contra, isso é um fator crítico de sucesso, para a criação de um espaço de aprendizagem que promova a aprendizagem do estudante. O professor deve pensar em estratégias para a construção de novos repertórios e novas maneiras de ensinar, utilizando recursos pedagógicos apropriados com o intuito de proporcionar condições para uma aprendizagem efetiva, conforme veremos adiante.

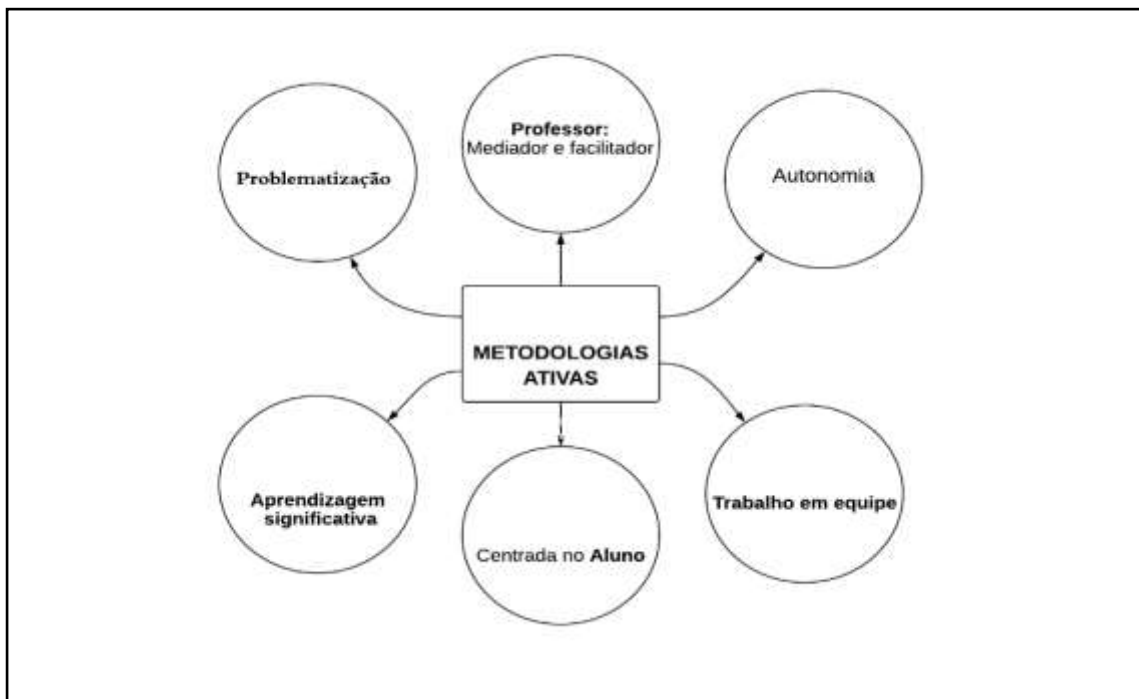
Bastos (2006) nos apresenta uma conceituação de MA's como “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”. Nesse caminho, o professor atua como facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo, o que fazer para atingir os objetivos estabelecidos. Segundo o autor, trata-se de um processo que oferece meios para que se possa desenvolver a capacidade de análise de situações com ênfase nas condições loco-regionais e apresentar soluções em consonância com o perfil psicossocial da comunidade na qual se está inserido.

Assim, podemos entender que as MA's se baseiam em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar os desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos,

fortalecendo a autonomia dos alunos tanto para o campo de formação profissional e pessoal, tornando o aprendizado dinâmico.

A seguir, a figura 1 exibe o mapa conceitual sobre as características das MA's de ensino.

Mapa 1: Mapa conceitual sobre as características das Metodologias Ativas de ensino.



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

2.1.1 CONTEXTO HISTÓRICO

O conceito de metodologias ativas de aprendizagem não é necessariamente algo novo, mas vem ganhando destaque com grande proporção nas instituições de ensino. É estudada desde a década de 90, por autores como Lev Vygotsky (1896-1934), John Dewey (1859-1952), Paulo Freire (1921-1997) e David Ausubel (1918-2008). Tais autores defendem um ambiente adequado, formas de interações e diferentes estratégias de ensino/aprendizagem. Eles não citam o termo, mas defendiam a aplicação de tais princípios: a necessidade de interação social e o aluno protagonista como principais elementos da construção significativa do conhecimento.

A Pedagogia nova, conhecida também como Escola nova, surgiu com o objetivo de se contrapor ao ensino tradicional, colocando o aluno como protagonista de seu aprendizado, no centro desse processo. Algumas das ideias que justificam o uso das MA's no ensino surgiram com o movimento da Escola nova.

No século XIX, a MA tem a sua gênese no movimento escola-novista ou Escola Nova, que ao invés da passividade, conforme Araújo (2008) privilegiava atividade do aluno, já que a atividade significa experiência. Acrescenta o autor:

O protagonismo do professor seria destronado, pois tratava-se de conferir protagonismo ao aluno; em outros termos, o aprendente seria o carro chefe em detrimento do ensinante, ou ainda, o puerocentrismo substituiria o magistrocentismo. (ARAÚJO, 2008, p. 2).

Idealizadores brasileiros, como Anísio Teixeira (1900-1971), um dos principais articuladores da Escola Nova, já defendia a experiência do aluno como base no aprendizado, pois é a partir de seus conhecimentos que ele desenvolve o seu psíquico, cognitivo, social e cultural. Teixeira foi considerado o principal idealizador das mudanças que marcaram a educação brasileira no século XX, foi pioneiro na implantação de escolas públicas em todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Muitas de suas ideias eram inspiradas na filosofia de John Dewey:

Propunha-se uma pedagogia da escola nova, materializada na escola como microcosmo da sociedade capaz de produzir indivíduos orientados para a democracia, e não para a dominação e subordinação; para a cooperação, em vez da competição; para a igualdade, e não para a diferença. (TEIXEIRA, 2007, p. 13).

Para Abreu (2009), o primeiro indício dos métodos ativos encontra-se na obra Emílio de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), tido como o primeiro tratado sobre filosofia e educação do mundo ocidental e na qual a experiência assume destaque em detrimento da teoria. Assim, Dewey, por meio do seu ideário da Escola Nova, teve grande influência nessa ideia ao defender que a aprendizagem ocorre pela ação, colocando o estudante no centro dos processos de ensino e de aprendizagem.

John Dewey (1989) também destacava a importância de atrair o aluno para o centro das ações. O autor no início do século passado, colocou em prática a educação baseada no processo ativo, que deveria exercer sua liberdade e formar cidadãos competentes e criativos. O autor

aborda as MA's de ensino, focando que não deve haver separação entre vida e educação. Para o autor quando os alunos estão em uma instituição de ensino eles não estão sendo preparados para vida uma vez que na instituição eles já têm experimentado várias situações de sua vida.

Vygotsky (1998) traz suas contribuições quando aborda que é a partir dos processos mentais superiores do indivíduo que têm origem em processos sociais. Com a interação social, o aluno é capaz de se apropriar e internalizar instrumentos e os signos e conseqüentemente desenvolve-se cognitivamente. O autor considera que a interação social é fundamental para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, por provocar constantemente novas aprendizagens a partir da solução de problemas sob a orientação ou colaboração de crianças ou adultos mais experientes.

Segundo Berbel (2011) e Gadotti (2001), ao longo da história, outras concepções pedagógicas surgiram e se mostraram uma alternativa à Escola Nova. Na década de 1970, Paulo Freire estimulou o desenvolvimento de uma pedagogia problematizadora, no qual professor e aluno aprenderiam juntos em uma relação dinâmica, segundo qual a prática, orientada pela teoria acaba por reorientar essa teoria, em uma sistemática de aperfeiçoamento constante.

A educação, para Freire, não é neutra, mas sempre um ato político. Educar para a autonomia significa também, conseqüentemente, um ato político e para o campo da formação profissional e ou formação de professores, um ato político pedagógico. (BERBEL, 2011, p.30).

De acordo com Ausubel (2003), para que a aprendizagem ocorra é preciso que o conteúdo a ser aprendido seja potencialmente significativo. Quando o conhecimento é significativo é retido e lembrado por mais tempo, assim, esta forma de aprendizagem aumenta a capacidade de aprender outros conteúdos e quando o conteúdo aprendido for esquecido esta aprendizagem facilita a reaprendizagem.

O autor relata que para a aprendizagem ser significativa é fundamental o conhecimento prévio do estudante; a instrução da atividade, que deve ser significativa; e o que o estudante deve escolher apreender significativamente. A referida aprendizagem refere-se à maneira como o estudante trabalha as informações que recebe, e necessita aprender. Essa informação chega

ao estudante como algo não acabado e, antes mesmo de incorporá-la, procura relacioná-la à sua estrutura cognitiva, ou seja, ao seu esquema mental descobrindo desta forma uma nova aprendizagem, uma aprendizagem ativa.

Paulo Freire, um dos primeiros a apresentar os desafios que visavam o incentivo a articular movimentos populares a ir à luta por transformações na educação opressora no Brasil, defende a problematização do ensino para que os alunos sejam estimulados a pensamentos autônomos. Propiciar um ambiente que permita que haja conflitos de forma respeitosa e gere indagações e criticidade nos alunos é papel do professor, pois estará auxiliando o aluno a saber articular-se enquanto sujeito ativo na sociedade.

A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. (FREIRE, 2011, p. 83).

Considera-se que as MA's são uma ampliação ou uma reformulação da antiga escola nova, que tinha como proposta fazer com que os alunos, por meio de atividades, fossem estimulados a experimentar e pensar por si mesmos, o que dialoga com os princípios das MA's. Observa-se que tanto a Escola nova como as MA's colocam o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem e ambas têm o objetivo de desenvolver a autonomia dos alunos. As MA's trazem algumas noções já conhecidas, antes vistas na propagação da Escola nova, agora ancorada também nas novas tecnologias, mas com o mesmo foco: o aluno como sujeito ativo de sua aprendizagem.

2.1.2 MA'S: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA CONTEMPORANEIDADE

Percebe-se cada vez mais a necessidade de repensar o papel da educação, uma vez que os modelos de ensino utilizados nas instituições não têm se mostrado efetivos para o aprendizado dos alunos.

Tome-se como exemplo ilustrativo uma rápida pesquisa na web, na qual utilizou-se um dos principais motores de busca existentes, o Google, com o tema “Qualidade no ensino”. Estudos, como o do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb - avaliação utilizada pelo governo federal, a cada dois anos, para medir a aprendizagem dos alunos ao fim de cada etapa de ensino) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) de 2017, divulgado em 2018, mostraram que mais de 70% dos alunos que finalizaram o ensino médio no Brasil não conseguiram atingir níveis considerados básicos em matemática e português. Os resultados da Prova Brasil indicam que 7 em cada 10 alunos que concluem o ensino médio no país têm nível insuficiente em português e matemática, e só 4% têm conhecimento adequado.

Assim como no ensino médio, alunos do ensino fundamental também tiveram um desempenho insuficiente. Estudantes brasileiros saem do ensino fundamental com um desempenho pior do que quando entraram. De acordo com a avaliação do Saeb, estudantes do 5º ano apresentaram, em média, nível 4 de proficiência – tanto em língua portuguesa quanto em matemática – em uma escala que vai de 0 a 9, em português, e de 0 a 10, em matemática. Dentro dos critérios do Ministério da Educação (MEC), isso significa que os avaliados do 5º ano do ensino fundamental aprenderam o básico de ambas as disciplinas.

O Ministério da Educação classifica a baixa qualidade do ensino médio como um problema para o desenvolvimento social e econômico do Brasil. Na avaliação do MEC e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), responsável pela avaliação, os resultados de aprendizagem dos estudantes brasileiros “são absolutamente preocupantes”.

Sabemos que, no Brasil, temos inúmeras deficiências históricas, estruturais, mas os desafios são muito maiores porque insistimos em atualizar-nos dentro de modelos previsíveis, industriais, em caixinhas. [...] Todos os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos, os espaços precisam ser revistos e isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem-sucedidos para aprender. Estamos sendo pressionados para mudar sem muito tempo para testar. Por isso, é importante que cada escola defina um plano estratégico de como fará estas mudanças. (MORAN, 2015, p. 31).

Neste sentido, não cabe desqualificar as propostas existentes, mas sim reconhecê-las de acordo com suas características presentes e fundamentações possíveis, a fim de construir objetivos específicos que atendam às necessidades socioculturais de cada comunidade escolar.

Para Esteve (2004), este cenário consolida-se com a exposição midiática de problemas relacionados à violência e à evasão nas escolas, acentuando um ideário coletivo de que a educação pública, sobretudo no Ensino Básico, encontra-se fracassada.

Em meio a este cenário, ocorre a expansão da educação privada no país (sobretudo de novas escolas e faculdades direcionadas à população de baixa renda) utilizando, muitas vezes, no contexto atual, a palavra “ativo” de forma direcionada a estratégias mercadológicas. Elas costumam buscar influenciar seus consumidores pelo sentido de renovação pedagógica, de novidade tecnológica ou da modernização da educação, associando o sentido do termo MA à perspectiva de que a sua utilização implica necessariamente na melhoria da qualidade da aprendizagem, no acesso à universidade do ensino ou na formação de um novo modelo de profissional para o mercado de trabalho.

Na fundamentação desta pesquisa, busca-se mostrar que uma metodologia que se propõe a ser ativa deve estar adequada ao contexto educacional brasileiro, sendo capaz de incluir os alunos em comunidades de aprendizagem cada vez mais amplas, ao invés de excluí-los, como ocorre muitas vezes.

Assim, as metodologias de ensino devem ser repensadas e vinculadas às necessidades da sociedade atual, na qual os debates sobre inclusão escolar e formação para a cidadania ganham respaldo através das novas tecnologias e instrumentos que se inserem em nossos hábitos cotidianos, transformando as formas de comunicação e expressão.

A educação tradicional na atualidade encontra resistências. As relações sociais mudaram alunos e professores. Na educação tradicional os conhecimentos estavam confinados aos livros e ao saber do professor. Hoje temos milhões de possibilidades de acesso ao conhecimento.

Neste novo cenário, principalmente devido ao uso das tecnologias, a realidade é outra. Portanto, é essencial uma reflexão sobre uma prática pedagógica mais adaptada a essa nova realidade. Pensando nisso, acredita-se que as chamadas MA's possam ser uma alternativa para se trabalhar na contemporaneidade, sendo que elas já estão presentes em algumas instituições de ensino.

Segundo Moraes (1997), o simples acesso à tecnologia em si não é o aspecto mais importante, mas, sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas.

A globalização, a informatização e os comportamentos dos estudantes permitem que as instituições de ensino percebam a necessidade de adotar novas metodologias para que o aprendizado seja realmente efetivo para o aluno.

De acordo com Moran (2007, p.33), “cada vez se consolida mais nas pesquisas de educação a ideia de que a melhor maneira de a modificar é por MA's, focadas no aluno [...] permitindo que o aluno estabeleça um vínculo com a aprendizagem, baseado na ação reflexão-ação”.

A memorização e a reprodução dos conteúdos não atingem os objetivos do aprendizado efetivo, enquanto a reflexão e a criatividade podem gerar conhecimentos. É necessário partir da realidade, aprender por meio de experiências, de modo significativo. Nesse cenário tão dinâmico, a escola parece parada no tempo. Está off-line em um mundo on-line “[...]. A escola parece um museu, um outro mundo, um espaço de confinamento, quadrado, com tempos marcados para cada área de conhecimento [...]” (MORAN, 2019, p.66).

As tecnologias avançaram, principalmente com foco nas comunicações, e, para atender as demandas das formas de ensino e aprendizagem nos tempos de hoje, faz-se necessário discutir metodologias de ensino e aprendizagem que se aproximem da realidade dos alunos

tornando a construção de saberes mais efetivos e significativos. Com os novos meios de comunicação e de acesso à informação a educação se transformou, os processos educativos tomaram novos rumos. Hoje exige-se que as portas da escola se abram às novas formas de acesso à informação, o que provoca mudanças nas relações e nos papéis exercidos pelos professores e alunos.

Demo (2008), ao se referir às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), aponta: “Toda proposta que investe na introdução das TIC's na escola só pode dar certo passando pelas mãos dos professores. O que transforma tecnologia em aprendizagem não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática.”

Percebemos então que essa própria evolução de contexto levou a educação a sofrer suas próprias mudanças, buscando novos caminhos, propondo modelos inovadores.

Segundo Libâneo:

A escola renovada propõe um ensino que valoriza a autoeducação (o aluno como sujeito do conhecimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo. A tendência liberal renovada apresenta-se, entre nós, em duas versões distintas: a renovada progressivista ou, pragmática, principalmente na forma difundida pelos pioneiros da educação nova, entre os quais se destaca Anísio Teixeira (deve-se destacar, também, a influência de MONTESSORI, DECROLY e, de certa forma, PIAGET); a renovada não-diretiva, orientada para os objetivos de auto-realização (desenvolvimento pessoal) e para as relações interpessoais, na formulação do psicólogo norte-americano Carl Rogers. (LIBÂNEO, 2001 p. 7).

Publicações recentes, como a obra “Metodologias Ativas Para Uma Educação Inovadora”, de Lilian Bacich e José Moran contribuem para aumentar o interesse pelo tema. Cabe-nos abordar os princípios gerais que estão por detrás da MA de aprendizagem, os quais faremos a partir de agora.

Para Moran (2014), as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas. É preciso que os alunos tenham que tomar

decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. Desafios e atividades podem ser dosados, planejados e acompanhados e avaliados com apoio de tecnologias. Mesmo escolas sem tantas tecnologias, quando têm projetos pedagógicos mais avançados, modificam o conceito de sala e de espaço, pensando em estratégias.

A partir da aquisição de novas habilidades e de reflexões sobre o verdadeiro papel no ensino, o professor buscará cada vez mais formas inovadoras e criativas para trabalhar em sala de aula, o que terá também como resultado aulas desafiadoras e atrativas, possibilitando uma aprendizagem mais adequada à realidade.

Assim, as MA's procuram criar situações de aprendizagem nas quais os alunos possam desenvolver atividades, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas realidades que vivenciam. Elas têm sido implementadas por diversas estratégias, as quais serão apresentadas no próximo tópico.

2.1.3 METODOLOGIAS ATIVAS E SUAS VERTENTES DE ENSINO

As MA's propõem diversas formas de trabalhar em sala de aula e podem ser utilizadas em diferentes atividades. Essas atividades devem incentivar autonomia, liderança, empreendedorismo, trabalho em equipe, relacionando teoria e prática. “O currículo precisa estar ligado à vida, ao cotidiano, fazer sentido, ter significado, ser contextualizado” (MORAN, 2007, p.23).

O planejamento do uso, vai depender dos objetivos, do público alvo, entre outras questões. Têm sido implementadas por meio de diversas vertentes, as quais são apresentadas no quadro 2.

Quadro 1: Diversas estratégias utilizadas nas Metodologias Ativas

<p>Aprendizagem baseada em projetos (<i>project – based learning</i>) - PBL</p>	<p>Aprendizagem baseada em projetos: pressupõe que a aprendizagem se desenvolva por meio de pesquisa, investigação. Desenvolvida em etapas ou fases, originou-se no final dos anos 1960 no Canadá para os cursos de Medicina (FONSECA; MATTAR, 2017).</p> <p>Também apresenta fases ou etapas que visam à solução de problemas a partir de uma problematização da realidade.</p> <p>Essa metodologia valoriza a capacidade de o aluno aplicar conhecimentos em situações reais ou simuladas e motiva os alunos através da problematização, da cooperação e da partilha de conhecimentos e sempre em interação com o professor. O aluno assume o lugar de protagonista de seu próprio aprendizado por meio da pesquisa. (NEVES; LIMA; MERCANTI; COSTA; ALMEIDA, 2019).</p> <p>Parte-se de um desafio que requer o envolvimento do aluno em todas as etapas do projeto, desde o planejamento até o processo avaliativo dos resultados obtidos. Uma das finalidades da aprendizagem baseada em projetos é a aproximação dos alunos com fatores externos à sala de aula. —Buscam-se problemas extraídos da realidade, a partir da observação realizada pelos alunos dentro de uma comunidade. Ou seja, os alunos identificam os problemas e buscam soluções para resolvê-los. (BACICH; MORAN, 2018, p. 78). Envolvem-se em um processo de investigação, elaboração de hipóteses, trabalho em equipe, proposições e avaliação do</p>
---	---

trabalho realizado, evidenciando desta forma a ação protagonista do aluno, o propósito da ação e sua inclusão num determinado contexto.

Segundo Hernández (1998), o trabalho por projetos enriquece as trocas e as formas estratégicas de organização dos conhecimentos em relação às informações, às relações entre os diferentes conteúdos, à solução de problemas buscados através dos problemas surgidos ou hipóteses criadas, facilitando assim a construção do conhecimento. Assim o autor se expressa:

[...] a organização dos projetos de trabalho se baseia fundamentalmente numa concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento têm lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem na aprendizagem. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 63).

O desenvolvimento dos trabalhos por projetos de aprendizagem segue algumas etapas importantes apresentadas a seguir: levantar o tema (problema) a ser estudado e pesquisado; listar hipóteses - dúvidas e certezas do tema; buscar informações; selecionar os dados coletados; comparar e analisar o problema com os dados coletados, hipóteses, dúvidas e certezas levantadas; depurar as informações para seleção do que realmente contribui para a aprendizagem; formatar o projeto com os resultados alcançados; apresentar o projeto para o grupo de estudantes; avaliar através de portfólio. A esse respeito, Hernández (1998) afirma o seguinte:

Os projetos de trabalho constituem um planejamento de ensino e aprendizagem vinculados a uma concepção da escolaridade em que se dá importância não só à aquisição de estratégias cognitivas de ordem superior, mas também ao papel do estudante como responsável por sua própria aprendizagem. Significa enfrentar o planejamento e a solução de problemas reais e oferece a possibilidade de investigar um tema partindo de um enfoque relacional que vincula ideias-chave e metodológicas de diferentes disciplinas. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 88-89).

<p>Aprendizagem baseada em problemas (ABP)</p>	<p>A leitura dos referenciais teóricos sobre ABP apresenta-nos definições variadas acerca da temática. Cada uma delas traz contribuições importantes para a compreensão do seu significado, o que permite um melhor desenvolvimento do processo de aplicação nas mais diversas áreas do conhecimento e níveis de ensino, contribuindo para o avanço desse campo de pesquisa.</p> <p>Aprendizagem baseada em problemas (ABP): parte-se de um problema complexo, real, com propósito de mobilizar os alunos para a busca de soluções aplicadas ao cotidiano, levando à tomada de consciência de seu potencial. Consiste em compreender o problema a ser investigado, criar hipóteses para resolvê-lo, analisar o problema, definir inquirições, determinar objetivos, desenvolver estudos em grupo e individuais, elaborar e apresentar a síntese dos resultados (ARAÚJO, apud BARBOSA E MOURA, 2013).</p> <p>Na concepção de Barrows (1986), a ABP representa um método de aprendizagem que tem por base a utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos. Em essência, promove uma aprendizagem centrada no aluno, sendo os professores meros facilitadores do processo de produção do conhecimento. Nesse processo, os problemas são um estímulo para a aprendizagem e para o desenvolvimento das habilidades de resolução.</p> <p>Segundo Moran; Bacich (2018), a aprendizagem baseada em problemas surgiu na década de 1960 no Canadá e</p>

na Holanda, e desde então, tem sido utilizada em diversas áreas do conhecimento. Na ABP, o estímulo para construção de novos aprendizados é a proposição de um problema, que possibilite aos alunos formular hipóteses, discutir com o grupo as alternativas possíveis e buscar informações que os subsidiem na proposição de uma solução. É importante ressaltar que nem sempre o mais importante é ter o problema solucionado ao final e sim destacar o processo de aprendizagem do (s) grupo (s) na busca da resolução.

Para Delisle (2000, p. 5), a ABP é uma “técnica de ensino que educa apresentando aos alunos uma situação que leva a um problema que tem de ser resolvido”. Lambros (2004), em uma definição muito semelhante à de Barrows (1986), afirma que a ABP é um método de ensino que se baseia na utilização de problemas como ponto inicial para adquirir novos conhecimentos. Já Barell (2007) interpreta a ABP como a curiosidade que leva à ação de fazer perguntas diante das dúvidas e incertezas sobre os fenômenos complexos do mundo e da vida cotidiana. Ele esclarece que, nesse processo, os alunos são desafiados a comprometer-se na busca pelo conhecimento, por meio de questionamentos e investigação, para dar respostas aos problemas identificados. Leite e Esteves (2005) definem a ABP como um caminho que conduz o aluno para a aprendizagem. Nesse caminho, o aluno busca resolver problemas inerentes à sua área de conhecimento, com o foco na aprendizagem, tendo em vista desempenhar um papel ativo no processo de investigação, na análise e síntese do conhecimento investigado.

	<p>A estrutura da ABP foi concebida justamente para que o aluno desenvolva habilidades e capacidades para proceder à investigação de forma metódica e sistemática; para aprender a trabalhar em grupo cooperativo e alcançar os resultados da pesquisa, de forma satisfatória, complementando sua aprendizagem individual.</p>
<p>Aprendizagem por meio de jogos- <i>Game based learning</i> - GBL</p>	<p>Propõe a utilização de jogos, físicos ou digitais, para o desenvolvimento de conhecimentos específicos de forma lúdica. A gameficação consiste em trazer para dentro da sala de aula os componentes estruturais dos jogos digitais e sua dinâmica, com objetivo de transportar para situações concretas as experiências que os jogos proporcionam. Ainda, permite a aproximação do processo de ensino com uma geração acostumada a jogar. Para Pérez Gómez (2015), os jogos digitais podem ajudar a desenvolver habilidades fundamentais na vida pessoal, social e profissional contemporânea, tais como, planejar, interagir, comunicar, organizar, liderar, assumir acertos e erros. No entanto não se pode utilizar esta estratégia de ensino de forma descontextualizada ou que remeta a competição pura e simplesmente. É importante que os alunos compreendam que ganhar ou perder é o que menos importa num ambiente de aprendizagem baseado em jogos, mas superar desafios, refletir criticamente, resolver problemas e propor soluções deve ser o objetivo a ser alcançado. Desta forma, é importante ficar atento a algumas questões como as sugeridas por Fardo (2013): proporcionar caminhos diversos para a solução de determinado problema; agilizar o processo de feedback, redirecionando as estratégias, caso necessário; inserir níveis de dificuldades diferentes, conforme o desempenho dos</p>

	<p>alunos; dividir os desafios mais complexos de forma a incentivar a construção gradual das soluções a serem propostas; explorar o erro como parte do processo de aprendizagem, estimulando a reflexão a respeito desses, quando ocorrem; criar uma narrativa que contextualize os objetivos a serem atingidos; promover a competição e colaboração com fins de interação; e por fim, não perder de vista a diversão que pode tornar os processos de aprendizagem mais prazerosos e significativos.</p>
<p>Método de caso ou discussão e solução de casos- <i>Teaching Case</i></p>	<p>Estudo de caso: são apresentados casos reais ou fictícios, com informações contextualizadas que demandam análise e conclusões a seu respeito. Permite o contato do aluno com possíveis situações encontradas no âmbito profissional. O estudo de caso é recomendado para possibilitar aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habituá-los a analisá-las, em seus diferentes ângulos, antes de tomar decisões (BERBEL, 2011, p. 31). Sendo assim, é importante que os casos propostos tenham como ponto de partida, situações reais e não apenas hipotéticas, desdobrando-se em questões que fomentem o debate e permitam a evidência de perspectivas de análise diversas. Uma das características mais importantes é o fato de que os alunos envolvidos nos grupos se prepararem previamente para as aulas, uma vez que podem ser lançados desafios para os grupos antes, durante ou após as aulas.</p> <p>De acordo com Goode e Hatt (1979), o estudo de caso vem ser um meio de organizar dados, preservando do objeto estudado o seu caráter unitário. Considera a unidade como um todo, incluindo o seu desenvolvimento (pessoa, família, conjunto de relações ou processos etc.). Dessa maneira, a</p>

	<p>totalidade de qualquer objeto é uma construção mental, pois concretamente não há limites, se não forem relacionados com o objeto de estudo da pesquisa no contexto em que será investigada. Então, por meio do estudo do caso que se pretende investigar, como uma unidade, as características importantes para o objeto de estudo da pesquisa.</p>
<p>Aprendizagem baseada em times – <i>Team-Based Learning</i> (TBL),</p>	<p>Desenvolvida na década de 70 pelo professor da Universidade de Oklahoma Larry Michaelsen. O TBL procura criar oportunidades e obter os benefícios do trabalho em equipe, através da utilização de pequenos grupos de aprendizagem.</p> <p>A TBL é um recurso ativo de ensino, possibilitando uma atmosfera motivadora e cooperativa (CHNG et al., 2011).</p> <p>É uma estratégia educacional, que consiste em uma estratégia instrucional empregada na educação que promove o desenvolvimento de competências fundamentais. Dentre os benefícios, destacam-se uma otimização do ensino-aprendizagem e maior qualidade na comunicação. O TBL modifica o formato de aula tradicional e em especial o papel do professor. Na TBL o professor tem a função de mediar e os alunos a responsabilidade de buscar e debater conhecimento. O TBL requer um preparo antecipado das atividades a serem aplicados (NEVES; LIMA; MERCANTI; COSTA; ALMEIDA, 2019).</p> <p>Conforme escrito por Bollela et al. (2014) as etapas da TBL são: preparação da classe, que pode incluir filmes, estudos individuais, textos, dentre outros; na etapa seguinte, ocorrem</p>

	<p>testes para a verificação e discussão das respostas, promovendo comunicação e argumentação. Por último, ocorre a aplicação dos conceitos por meio da proposição de um problema significativo, o que permite com que o aluno se prepare para situações reais.</p>
<p>Sala de aula invertida</p>	<p>A definição formal do termo <i>flipped learning</i> conhecido no Brasil como sala de aula invertida (SAI), lançada em 12 de março de 2014, pela organização <i>Flipped Learning Network</i> (FLN). Na sala de aula invertida, como indica o próprio nome, é uma proposta de inversão das aulas tradicionais, o tempo de aula é aproveitado para debate, exercícios práticos, resolução de dúvidas, interação com os colegas, porque o conteúdo é apresentado ao aluno anteriormente, assim diminuindo a quantidade de aulas teóricas e expositivas. Essa metodologia propõe que o aluno estude determinados conteúdos em casa, geralmente com a ajuda das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), para posteriormente debater com os colegas e tirar suas dúvidas com o professor. Segundo Valente (2018), dois aspectos são fundamentais em uma proposta metodológica de sala de aula invertida: a) o material selecionado pelo e/ou para aluno estudar – o professor define determinado tema/problema que o aluno deverá pesquisar previamente, utilizando os mais variados recursos, vídeos, textos digitais ou impressos, entre outros. b) o planejamento das atividades que serão realizadas posteriormente em sala de aula – através de problematizações, debates e questionamentos, o docente ajuda os alunos a ressignificar o que foi apreendido anteriormente.</p>

	<p>Uma das vantagens da utilização de sala de aula invertida é a possibilidade de cada aluno estudar no seu ritmo, considerando os conhecimentos prévios que possuem sobre determinados assuntos, além de possibilitar o compartilhamento de informações com grupos para além da sala de aula. Outra, é que se torna mais fácil para o professor identificar dificuldades individuais, possibilitando um processo de orientação mais personalizado.</p> <p>A aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno – com curadoria do professor – e os estágios mais avançados têm interferência do professor e também um forte componente grupal. (BACICH; MORAN, 2018, p. 74).</p>
<p>Simulação</p>	<p>O elemento chave que diferencia a metodologia de simulação de outras metodologias é que se pré-organizam estruturas conceituais acerca das relações que integram as interações nas situações reais. A metodologia de simulação sugere que os alunos simulem situações reais em ambientes pedagógicos, com o objetivo de identificar situações-problema e suas possíveis resoluções. A simulação pode ser uma estratégia metodológica bastante eficaz no contexto da educação profissional, tendo em vista que permite a vivência de situações reais que fazem parte do cotidiano da ocupação profissional. Alguns aspectos precisam estar presentes, quando se propõe atividades simuladas: os alunos devem se propor a vivenciar efetivamente a situação proposta; é importante que se estabeleçam regras, critérios e papéis para o desenvolvimento da atividade; e ao final o docente deve promover uma reflexão</p>

	<p>sobre a própria prática, contribuindo com os alunos na identificação de oportunidades de melhoria.</p> <p>Apesar de não substituírem os experimentos reais, em laboratório ou em sala de aula, vários estudos têm mostrado que sua utilização gera bons resultados (McDERMOTT; SHAFFER, 2002).</p> <p>A simulação pode ser usada para tornar o aprendizado mais interessante e divertido, com o objetivo de melhorar a motivação e a atenção; reduzir custos, quando a utilização do objeto e do ambiente real for mais dispendiosa que a simulação; e possibilitar que se façam coisas que são impossíveis de serem feitas no mundo real (MARINS et al., 2008).</p>
<p>Ensino Híbrido (BLENDED LEARNING)</p>	<p>Em muitas escolas, o ensino híbrido está emergindo como uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional.</p> <p>Ensino Híbrido têm por significado um ensino mesclado, misturado. Historicamente a educação sempre foi híbrida ao combinar diferentes tempos, atividades, espaços, metodologias. A aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, técnicas e tecnologias que compõem o processo ativo (BACICH; MORAN, 2018).</p> <p>Nessa direção, Moran (2015, p.39):</p> <p>[...] o ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbólica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que a mescla, hibridiza constantemente.</p>

Questões envolvendo o ensino híbrido são polissêmicas e não se reduzem apenas às MA's:

Na educação, acontecem vários tipos de mistura, blended ou educação híbrida: de saberes e valores, quando integramos várias áreas de conhecimento (no modelo disciplinar ou não); de metodologias, com desafios, atividades, projetos, games, grupais e individuais, colaborativos e personalizados. Também falamos de tecnologias híbridas, que integram as atividades da sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais. Híbrido também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno. Híbrido também é a articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta e em rede. Implica misturar e integrar áreas, profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos. (BACICH; NETO; TREVISAN, 2015, p. 28-29).

Nos momentos online, em que geralmente o aluno estuda sozinho, é possível se valer do potencial das tecnologias para que o estudante tenha controle sobre seus estudos, tomando decisões que favoreçam sua autonomia. Nesse momento, é também valorizada a relação existente entre alunos, professores e tecnologia, propiciando a troca de conhecimento, a interação e o aprendizado colaborativo entre alunos e entre professores e alunos, propiciado pelas tecnologias digitais. Nos momentos off-line, na sala de aula presencial, os alunos têm a oportunidade de estudar em grupo, com o professor e com os colegas, valorizando o estudo coletivo e possibilitando a construção colaborativa do conhecimento, por meio da interação, enaltecendo as interações interpessoais.

No modelo de Rotação por Estações os alunos são organizados em grupos e se revezam dentro do ambiente da sala de aula com atividades online que independem do

acompanhamento direto do professor. Nesse modelo, são valorizados os momentos colaborativos e individuais. Após determinado tempo, previamente combinado com os estudantes, os grupos fazem o revezamento das estações, de forma que todos passem por todos os espaços.

No modelo de Laboratório Rotacional, a rotação ocorre entre a sala de aula e um laboratório de aprendizado para o ensino online. A proposta é semelhante ao modelo de rotação por estações, valorizando a interação e a colaboração entre alunos e entre alunos e professores.

O modelo de Sala de Aula Invertida é aquele no qual a rotação ocorre entre a prática supervisionada presencial pelo professor (ou trabalhos) na escola e a residência ou outra localidade fora do espaço escolar para lições online e o estudo prévio do conteúdo que será abordado na sala de aula presencial.

O modelo de Rotação Individual difere dos outros modelos de Rotação porque, em essência, trabalha com a personalização do ensino. Nesse modelo, cada aluno tem um roteiro individualizado e, não necessariamente, participa de todas as estações ou modalidades disponíveis. O modo de condução depende das características do aluno e das opções feitas pelo professor para encaminhar a atividade (CHRISTENSEN, 2012).

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

O quadro acima traz inúmeras utilizações das MA's no EP, permitindo, assim, ricas formações profissional e pessoal dos estudantes; possibilitando a eles atender às atuais demandas profissionais. Utilizando-se das várias estratégias de aprendizagem, promovem uma educação voltada para cidadania. Assim, forma-se um profissional capacitado para os desafios que lhe serão apresentados. A seguir, é abordada a contribuição das MA's como fonte de motivação.

2.1.4 METODOLOGIAS ATIVAS COMO FONTE DE MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Segundo Freire,

O Educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso bancário meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no tratamento do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que se aprender criticamente é possível. (FREIRE, 2011, p. 28).

Entende-se que é imprescindível criar oportunidades para que o aprendizado crítico se efetive, e não apenas olhar o aluno como “repositório de conteúdo”.

De acordo com Moran; Bacich (2018) para fomentar uma aprendizagem integradora, ativa e significativa, é necessário que as ações educativas estimulem que o estudante construa seu próprio conhecimento, atribuindo significados ancorados na sua vida. Nessa construção, a experiência com o conhecimento envolve construção de sentido, desenvolvimento e busca intrínseca por motivação:

[...] quando a distância entre o que se sabe e o que se tem que aprender é adequada, quando o novo conteúdo tem uma estrutura que permite e quando o aluno tem certa disposição para chegar ao fundo, para relacionar e tirar conclusões (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1983), sua aprendizagem é uma aprendizagem significativa que está de acordo com a adoção de um enfoque profundo. (ZABALA, 1998, p.37-38).

Aprendizagem é ação: atividade e experimentação sobre o mundo, mediada pelo outro, pelo contexto social. Todas as estratégias de aprendizagem podem ser combinadas de diversas formas, dependendo do objetivo curricular. Como afirmam muitos autores (MORAN 2015; MOREIRA, 2011; ZABALA, 1998), as estratégias metodológicas precisam acompanhar os conteúdos e objetivos pretendidos em um percurso de aprendizagem.

Para Moreira (2011), para que a aprendizagem significativa seja construída, se faz necessário trabalhar o conhecimento articulando o desenvolvimento progressivo por competências. O autor relata que todas as crianças nascem com grande potencial para aprender e construir competências. No entanto, esse potencial depende dos contextos de vida e de aprendizagem para tornarem-se habilidades e reais capacidades, seja na criança ou no jovem adulto. Entende-se por habilidades a capacidade de saber fazer algo específico. É a aplicação de determinado conhecimento para alcançar determinado resultado.

Na perspectiva de Perrenoud (2000), a habilidade seria a operacionalização de faculdades mentais que levam o indivíduo a executar determinada tarefa ou tomar uma decisão. Por competência, compreende-se a capacidade de articular uma série de itens cognitivos para desenvolver performances diante de situações específicas em contextos do cotidiano.

A aprendizagem significativa de conteúdos e conhecimentos “universais” deve partir de questões problemas e desafios pertinentes ao contexto daquele que aprende. O conhecimento (o que se deve saber) pode ser mobilizado como uma competência (o que se saber fazer com o que se sabe) por meio movimento de contextualização. Assim, o trabalho dependerá da ação do discente, o que tem uma relação direta com os protocolos a serem desenvolvidos por métodos ativos de aprendizagem, pois, se há valorização do que já foi construído até então, o protagonismo do aluno entra em cena. Em contrapartida, a responsabilidade do professor aumenta, na medida em que precisa criar processos para potencializar o conhecimento do aluno, mas, ao mesmo tempo, diminui, ao passo em que se desloca do papel de detentor de um conhecimento que precisa ser transmitido. O professor tem maiores condições de mudar de posicionamento, reelaborar suas ideias e alterar a rota dos procedimentos.

O que se propõe expor é que, os processos das MA's de aprendizagem colaboram para a operacionalização da mudança que se pretende fazer no ensino. Elas servem de motivação para professores que querem renovar seu repertório e acreditam no potencial de seus alunos.

As MA's são motivadoras para os alunos pois eles começam a ver a utilidade do que é ensinado. Nota-se que, o deslocamento para um olhar da educação para sistema mais abertos, flexíveis e que abracem as novas gerações de alunos parece ser o caminho para a efetivação e a melhoria do ensino em busca de novos caminhos.

2.1.5 METODOLOGIAS ATIVAS E SUA APLICAÇÃO NO ENSINO PROFISSIONAL

As transformações da sociedade contemporânea demandam sujeitos cada vez mais qualificados e profissionais com perfil inovador, autônomo e diferenciado. Isso tem colocado em questão os aspectos relativos à formação profissional. A fim de formar esse profissional, as instituições de ensino, independentemente do nível, precisam oferecer um currículo que leve em conta esse perfil. Para tanto, a abordagem tradicional, baseada unicamente na transmissão de conteúdos pelo professor, precisa dar lugar a práticas de ensino inovadoras.

A percepção de Carbonell (2012) sobre a inovação, permite estabelecer relações significativas entre os distintos saberes, para desenvolver uma perspectiva mais elaborada e complexa da realidade. Trata de provocar a reflexão teórica sobre as vivências, experiências e interações em aula. Traduz as ideias para a prática, sem dissociar da teoria. A inovação, impulsiona as instituições para um fazer mais democrático, atrativo e estimulante.

Na educação profissional, Silva (2015) destaca que o professor como o de outros níveis de ensino, precisa além de ter conhecimentos na área que atua, requer conhecer estratégias de ensino que possibilitem aos estudantes aprender e não apenas memorizar informações. Para o professor de nível técnico é primordial ter uma visão de mundo, de ser humano, de ciência e de educação compatível com as características de sua função.

Considera-se que na educação, o interessante não é fazer-se o uso de grandes recursos, mas desenvolver atitudes afetivas e comunicativas favoráveis e algumas táticas de negociação com os alunos a fim de facilitar as mudanças, estimulando a criatividade e confiança, transformando a sala de aula em uma comunidade de investigação correspondendo as necessidades dos estudantes, estabelecendo conexões com o cotidiano e com o inesperado (MORAN, 2013).

Refletindo-se sobre as necessidades contemporâneas do mundo do trabalho, sobressai a seguinte questão: Que mudanças devem ocorrer no contexto escolar e nas práticas docentes no Ensino Profissionalizante para que as necessidades corporativas sejam atendidas?

Essa questão sinaliza que o sistema educacional poderia formar indivíduos tecnicamente muito bem preparados, pois devem ser capazes de assimilar valores e culturas, considerados necessárias nas organizações, tais como: conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole, comunicação, dentre outros.

Bergman e Sams (2016) argumentam que é necessário, dentre outros aspectos, que as instituições educacionais de Ensino Profissionalizante estabeleçam outras estratégias que reconheçam a centralidade do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Elas devem, ainda, articular teoria e prática, diversificar cenários de aprendizagem, fazer uso das MA's, flexibilizar a organização dos cursos e disciplinas, promover a interdisciplinaridade, incorporar atividades complementares em apoio aos eixos fundamentais da formação e ter claro que a avaliação é um processo formativo, entre outras questões.

Nessa mesma linha, conforme Barbosa e Moura:

[...] podemos dizer que a aprendizagem em educação profissional e tecnológica deve estar cada vez mais distantes da aprendizagem tradicional, fundamentada no poder do verbo, teórica e dependente do uso intensivo da memória.

Complementando esses requisitos de aprendizagem, devemos acrescentar que, mesmo que o sistema educacional forme indivíduos tecnicamente muito bem preparados, é indispensável que eles sejam capazes de exercer valores e condições de formação humana, considerados essenciais no mundo do trabalho contemporâneo [...] (BARBOSA; MOURA, 2013, p.52).

Tanto os valores quanto as culturas são moldados pela educação escolar, utilizando-se de metodologias atuais, diferentes das tradicionais, que desenvolvem no aluno o pensamento crítico e sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, conforme apresentando anteriormente, as MA's proporcionam a interação do aluno com o objeto de conhecimento e estudo, oportunizando o estímulo à construção do conhecimento de forma ativa ao invés de recebê-lo passivamente pelo professor.

As MA's representam, então, possibilidades de articulação entre teoria e prática, pressupondo ações pedagógicas que ultrapassam os muros das escolas, proporcionando uma aprendizagem significativa para os alunos, levando-os à uma formação centrada na prática, capacitando-os para o mundo profissional.

Sendo assim, elas se mostram alternativas importantes na formação de futuros profissionais que atendam ao novo perfil exigido pelo atual mercado de trabalho. São formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas (BERBEL, 2011).

As MA's têm como foco de aprendizagem o aluno. Nessa linha é o discente quem pensa e articula ideias, faz relações e constrói o conhecimento com a mediação do professor, exigindo deste maior motivação, engajamento e preparo, constituindo-se assim, um importante ator neste processo, conforme veremos no próximo capítulo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva (GIL, 2002). Entre os fundamentos teóricos que servem de ‘pano de fundo’ para este trabalho de pesquisa e que o identificam como uma abordagem qualitativa de pesquisa, pode-se destacar, entre outras características: a sua preocupação com o processo; está mais voltado para opiniões e significados do sujeito, isto é, o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são foco de atenção especial, em outras palavras, procurou-se conhecer as características de determinada população quanto ao levantamento de suas “(...) opiniões, atitudes e crenças(...)”. (GIL, 2002, p.42).

A seguir são detalhadas as características do espaço de educação profissional onde foram coletados os dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A instituição de ensino estudada é uma das maiores organizações de ensino profissionalizante deste país, a qual conta com mais de 70 anos de existência, com aproximadamente 10 mil funcionários. Oferece seus serviços a mais de 1800 municípios brasileiros, com infraestrutura de ponta composta por mais de 600 unidades escolares.

3.2 O PROGRAMA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA INSTITUIÇÃO

O Manual de Procedimentos da Aprendizagem Profissional de 2014, do Ministério do Trabalho⁶ seguido pela referida instituição preconiza o atendimento de jovens com idades entre 14 a 24 anos, os quais possuem vínculo contratual especial de trabalho com empresas do setor do comércio de bens, serviços e turismo e que sejam encaminhados por elas para formação educacional. Esse documento dispõe que o programa citado se destina à preparação, colocação de jovens no mercado de trabalho. O contrato firmado entre a instituição e as empresas possui

⁶ Manual da Aprendizagem. Disponível em:
http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual_da_Aprendizagem2017.pdf
Acesso em: 29/01/2020.

a duração de no máximo dois anos. Busca-se o aprimoramento técnico do aluno-aprendiz para que exerça as mais variadas profissões. O principal objetivo é fomentar a conscientização da cidadania e da compreensão do mundo do trabalho pelos jovens participantes, primando sempre pela ética e sustentabilidade em suas respectivas atividades laborais.

Conforme normas operacionais definidas pela instituição estudada, as estratégias de ensino desenvolvem-se por meio de exercícios de dinâmicas de grupo e jogos, simulações de situações reais de trabalho, leitura e interpretação de textos, estudo de casos, exploração de recursos audiovisuais, dramatização, visitas monitoradas e ações empreendedoras. A referida instituição procura contribuir para que os jovens consigam identificar, compreender e desenvolver suas potencialidades por meio de vivências e anseios, possibilitando o seu reconhecimento como sujeito protagonista de sua própria trajetória pessoal, social e profissional. Proporciona interação entre os diferentes contextos sociais e culturais com destaque à comunicação assertiva, à capacidade analítica e reflexiva, à criatividade na solução de problemas.

O programa aprendizagem ministrado, o qual consta da proposta pedagógica da instituição referida⁷, propõe-se a aplicar práticas pedagógicas inovadoras, as quais possam levar o aluno a desenvolver competências enquanto constrói seu próprio conhecimento. Há simulações de situações que podem estar presentes na vida profissional com o objetivo de chamar os aprendizes para a compreensão delas e para a solução de eventuais conflitos que delas possam surgir. A título ilustrativo, cita-se a visão praticada em sala de aula no sentido de que o aluno deve ser o protagonista de seu próprio desenvolvimento e aprendizado, sendo o professor um criador de situações que conduza o aprendiz a essa realidade.

Esse documento preconiza que a avaliação deve ocorrer de forma contínua e formativa, abordando a aprendizagem teórica e prática de maneira dinâmica, processual e contínua. Tem o objetivo de aprimorar o desenvolvimento pessoal e profissional dos jovens assim como receber *feedbacks* para que possam auxiliá-lo na compreensão do seu processo de aprendizagem. Pretende-se, com isso, que o aprendiz não só tenha acesso ao mundo do trabalho,

⁷ Documento Interno da instituição de ensino.

como também se sustenta nele. Por meio da visão crítica e analítica de suas potencialidades, experiências e desafios, busca-se a formação do indivíduo com valores éticos.

Ocorre, nesse processo a interação entre professores e alunos, os quais são sujeitos da ação de ensinar e aprender. Para essa abordagem, o currículo escolar aplicado exige o comprometimento do educador e do educando nas várias atividades propostas.

3.3 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE ADOTADAS PELA INSTITUIÇÃO

A Instituição estudada institui práticas pedagógicas inovadoras que estimulam o aluno a construir o conhecimento e a desenvolver competências. Metodologias que são mais participativas, estruturadas na prática, baseadas em situações reais de trabalho, através de estudos de caso, pesquisas, solução de problemas, projetos e outras estratégias, especialmente algumas apoiadas em recursos da tecnologia educacional.

Conforme consta nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (2000), a metodologia é aspecto essencial para o paradigma de construção de competências, centrado na aprendizagem e identifica-se com as ações do sujeito aprendiz; sendo esse processo provocado por desafios e/ou projetos propostos pelo professor e por este monitorado, orientado e assessorado.

Procura-se fortalecer a autonomia dos alunos na aprendizagem, desenvolvendo a capacidade crítica, a criatividade e a iniciativa. As salas e os ambientes de aprendizagem simulam ou reproduzem a realidade profissional. A metodologia de educação profissional da Instituição estudada é baseada em projetos, estudos do meio e atividades de solução de problemas, a partir da pesquisa, da busca das informações, da ação criativa e transformadora. Nesta perspectiva, o educador é um criador de ambientes e situações para que o aluno atue e aprenda como protagonista do processo de aprendizagem. Planeja, estimula a ação dos alunos, promove a reflexão, sintetiza, reformula, critica e avalia. Por estas e outras ações, organiza o

trabalho educativo, como mediador e orientador. A abordagem por competências junta-se às exigências do foco no aluno. Conseqüentemente, docentes e alunos são sujeitos da ação de ensinar e aprender. Unem-se em parceria na construção dos saberes, pela pesquisa e ensino, prática/ação e teoria/reflexão. Com esta abordagem, o currículo exige o comprometimento do educador e do educando em atividades que possibilitem o exercício efetivo da competência a desenvolver. Implica no envolvimento em ações criativas e inovadoras no interior dos próprios ambientes em que serão requeridas. Nesse sentido, conforme SACRISTÁN (2000), o professor representa o mediador do conhecimento, pois ele permite que o aluno estabeleça suas próprias relações, atribuindo significado ao currículo.

3.4 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO MODELO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO

As diretrizes da instituição de ensino para a aplicação das MA's apontam para uma forma clara da perspectiva de rompimento da divisão entre teoria e prática, comum na metodologia tradicional de ensino. Nesse sentido, ela entende as MA's, conforme suas orientações técnicas para o seu modelo pedagógico, como sendo um conjunto de procedimentos didáticos com foco no aluno, expressos pelos métodos e técnicas de ensino de cunho colaborativo e participativo, tendo docente como mediador, possibilitando alcançar os objetivos de ensino e fornecer experiências de aprendizagem significativas. Essa diretiva encontra respaldo em Masetto (2013), o qual aponta que a abordagem tradicional - baseada unicamente na transmissão de conteúdos pelo professor - necessita dar lugar a práticas de ensino inovadoras, As MA's, nessa linha, incentivam o aluno a desenvolver um perfil inovador e a solucionar os problemas de uma forma criativa e prazerosa. Então, para que o objetivo proposto pelas MA's aconteça, o docente necessita quebrar com o paradigma da educação tradicional antiga.

A instituição de ensino entende a aplicação das MA's, portanto, como um conjunto de procedimentos didáticos com foco no aluno, por meio de métodos e técnicas de ensino nos quais

se busca a colaboração e a participação do aluno, tendo o docente como mediador, com o objetivo de alcançar as metas de ensino através de uma aprendizagem significativa.

O Modelo Pedagógico dessa instituição preconiza como obrigatória a experiência da aprendizagem baseada em projetos (ABP) nos cursos de educação e qualificação profissional. Ressalte-se que essa técnica é uma das muitas utilizadas nas MA's. Essa técnica, a ABP, inclusive, indica que há uma complexa relação entre o fazer e o saber, sob a qual se funda a base didático-pedagógica e metodológica da aprendizagem para o desenvolvimento de competências.

Ela orienta para que haja o desenvolvimento de competências necessárias para essa empreitada por meio das práticas pedagógicas ativas, colaborativas e centradas no aluno.

A competência, na perspectiva do seu respectivo Modelo Pedagógico é definida como um fazer profissional que possa ser observado, potencialmente criativo, que articula conhecimentos, habilidades, atitudes/valores e permite desenvolvimento contínuo.

Esse modelo sustenta-se em duas premissas importantes:

1) Aluno como centro do processo de ensino e aprendizagem: o ponto de partida para o desenvolvimento da competência passa a ser a ação direta e imediata do aluno sobre o fazer profissional, apoiando-se em conhecimentos prévios e saberes de vida. As práticas fundamentais são: as atividades de pesquisa, a problematização, a autoavaliação e o espaço aberto para a fala. Essas ações deslocam o foco do docente para o aluno como sujeito ativo de sua aprendizagem. Assim, as aulas são planejadas para desenvolver a autonomia, fomentar a curiosidade e o interesse do aprendiz, estimulando-o para a tomada de decisão e para a busca por respostas às questões do contexto real da vida e do mundo do trabalho.

2) Professor como mediador da aprendizagem: docente atua sob a perspectiva da aprendizagem ativa, cuja posição muda do detentor do conhecimento para atuação tutorial com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem. O docente deve mediar a aprendizagem, promovendo a interação entre os alunos, ampliando a autonomia deles; buscando uma aprendizagem significativa.

Para a instituição, é fundamental a mediação no processo de aprendizagem. Para isso, ela destaca que o clima de acolhimento e a valorização dos participantes devem ser perseguidos. O docente, assim, é responsável por criar as condições para que os alunos explorem seu potencial latente e construam o próprio perfil profissional ao término do curso. Esse profissional deve, ainda, efetuar os ajustes necessários no planejamento do curso durante o seu próprio desenvolvimento.

A instituição de ensino entende que o uso das MA's é um dos fatores que contribuem para promover situações de aprendizagem condizentes com o seu modelo pedagógico. Por essa perspectiva os conceitos de autonomia, emancipação e desenvolvimento pessoal de alunos e de docentes são ressaltados. O respeito e a valorização das diferenças fazem com que todos aprendam juntos.

As MA's requerem uma mudança de postura, uma forma de repensar a escola, o currículo e a prática pedagógica em si.

No final das contas, para a instituição, a metodologia organiza a prática docente, mas quem mostra ao aluno que algo vale a pena ser aprendido é o docente.

Além disso, a instituição de ensino destaca a importância de diversificar os tipos de estratégias utilizadas no decorrer do curso, para que os alunos possam ampliar suas experiências formativas e suas competências. As principais técnicas indicadas são: estudo de casos, simulação, aprendizagem baseada por problemas, por projetos e *gameficação*.

Verifica-se, então, que a proposta da instituição procura integrar os docentes ao modelo educacional e aos planos de curso. Eles precisam investir em constante desenvolvimento pedagógico, sendo sua atuação essencial para a criação de ambientes de aprendizagem centrados no aluno.

Essa diretiva é corroborada por Perrenoud (1999b), para o qual o docente deve organizar e planejar suas ações como mediador e intérprete de cultura, valores e dos saberes em transformação, mantendo foco na prática reflexiva e participação crítica.

3.5 PROCEDIMENTOS DE OBTENÇÃO DE DADOS

Foram selecionadas três unidades com grande penetração nas suas respectivas áreas geográficas, sendo que, para efeito comparativo, escolheu-se uma unidade na qual houve formação dos docentes em MA's enquanto as outras duas não foram contempladas com essa capacitação. As respostas dos participantes foram monitoradas em tempos pré-determinados (4 dias). Em caso de não devolutiva, o participante recebeu um agradecimento formal por e-mail.

Por meio dos dados coletados, foram identificadas as percepções desses profissionais. Esses dados foram organizados, sendo submetidos à uma análise qualitativa, conforme categorias que emergiram do quadro teórico. O modelo do questionário consta no (Apêndice I). Ele foi elaborado e aplicado por meio do aplicativo *google forms* e enviados, por correio eletrônico, pelo setor de gestão do programa já citado, aos respondentes e a pesquisa foi desenvolvida utilizando-se da técnica de amostra por conveniência.

Atendendo e contemplando todos os procedimentos éticos adequados para uma pesquisa envolvendo seres humanos, o questionário apresenta uma breve introdução para esclarecimento de seus propósitos, buscando garantir a voluntariedade do professor participante, e apresenta o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE” tanto ao docente (Apêndice II) quanto à Instituição (Apêndice III) a qual foi solicitada sua leitura, antes de responder ao questionário. Cabe destacar que o Projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Presbiteriana Mackenzie, tendo sido aprovado conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE nº24094919.0.0000.0084).

O questionário passou por um pré-teste com dois sujeitos que não faziam parte da amostra, sendo os próprios pesquisadores com o objetivo de aferir os tempos de resposta para estimar o tempo de preenchimento do questionário inteiro. Foi possível aferir o tempo necessário para respondê-lo.

Os dados foram coletados por meio de questionários, aplicados junto à três unidades da instituição de ensino profissionalizante estudada, no período de 2/12/2019 a 10/12/2019. Vale ressaltar que o anonimato foi assegurado para favorecer relatos mais espontâneos e as unidades participantes são referidas como Unidade A unidade B e unidade C, constituídos por uma

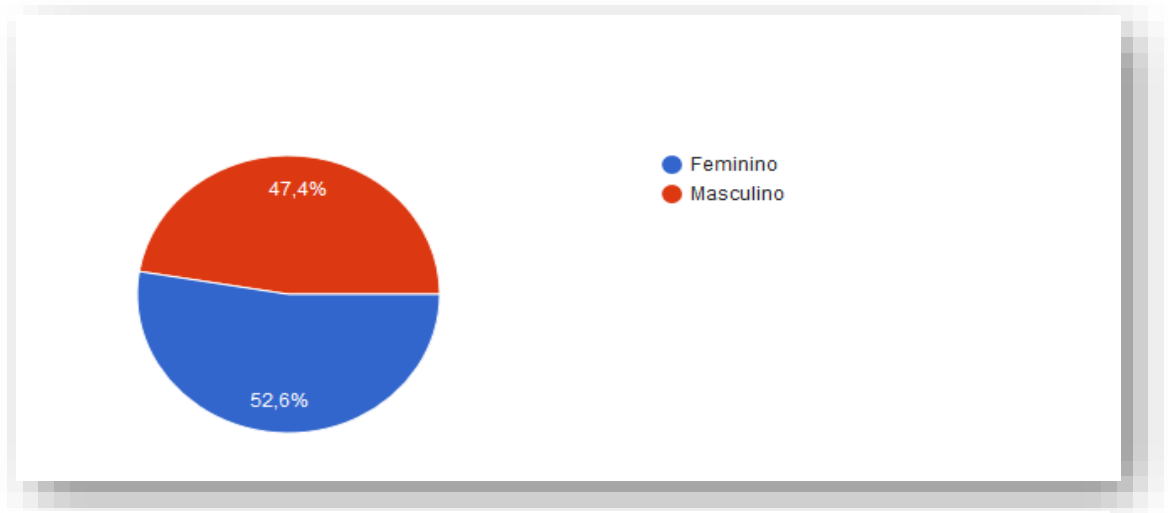
sequência de perguntas abertas de forma a explorar a importância das MA's de aprendizagem nos programas de ensino profissionalizante, a partir das percepções dos docentes que neles atuam, conforme a necessidade apresentada na questão da pesquisa, tendo o referencial teórico como base de organização.

O problema de pesquisa focou na utilização de MA's como estratégias de ensino para contribuir na facilitação da aprendizagem em cursos profissionalizantes, cabe destacar que o objetivo central do estudo foi analisar o uso das MA's de aprendizagem sob a ótica dos professores em suas práticas de ensino e aprendizagem numa unidade de ensino profissionalizante.

3.6 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

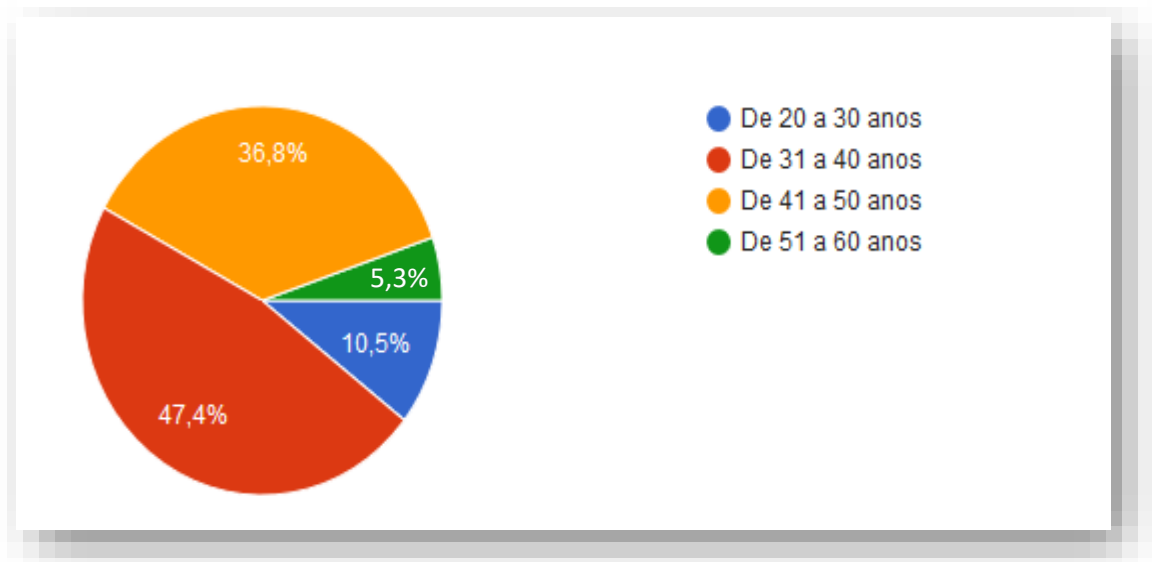
Os respondentes – participantes da pesquisa, os quais totalizam 19 professores, foram selecionados dentre os docentes que possuem as seguintes características: atuação no Programa Aprendizagem, graduação ou pós-graduação em Pedagogia, tempo mínimo de casa de três anos e experiência em sala de aula de no mínimo um ano.

Os professores respondentes possuem as seguintes características:

Gráfico 1. Gênero dos Professores

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

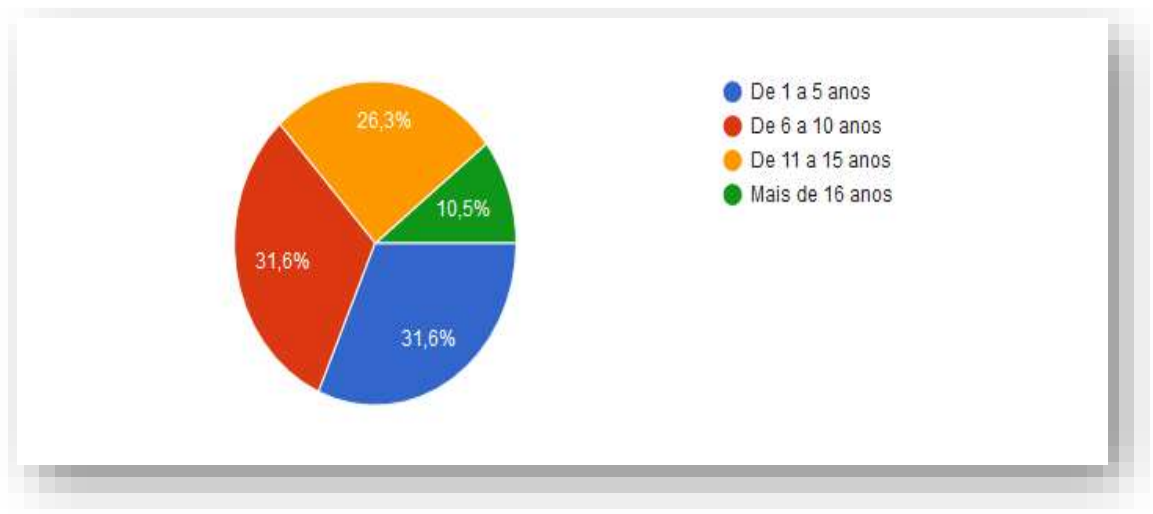
Nota-se que a maioria dos docentes é composta por mulheres (52,6%), enquanto os homens representam 47,4%.

Gráfico 2. Idade dos Professores

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

A faixa etária mais representativa é a de 31 a 40 anos (47,4%), seguida da de 41 a 50 anos, o que indica profissionais mais experientes, o que agrega valor a esse estudo.

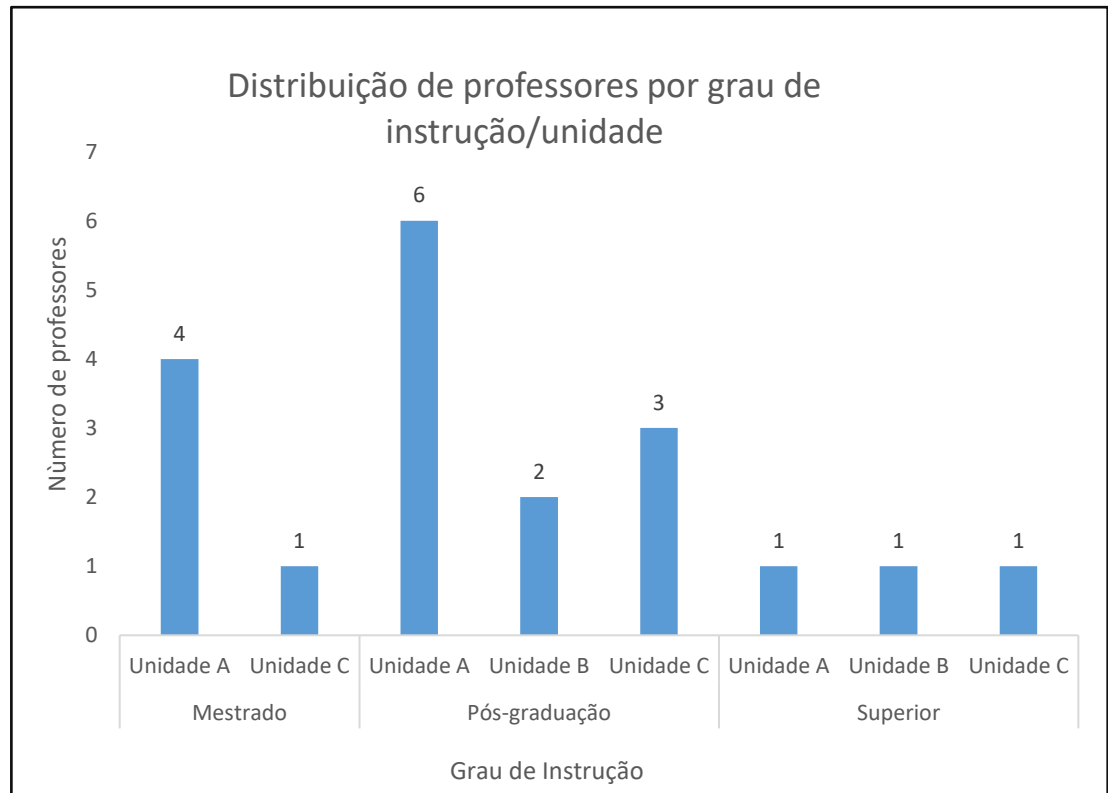
Gráfico 3. Tempo de atuação como docente na Educação Profissionalizante



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

Com atuação de até 10 anos na Educação Profissionalizante estão quase 2/3 dos docentes (63,2%).

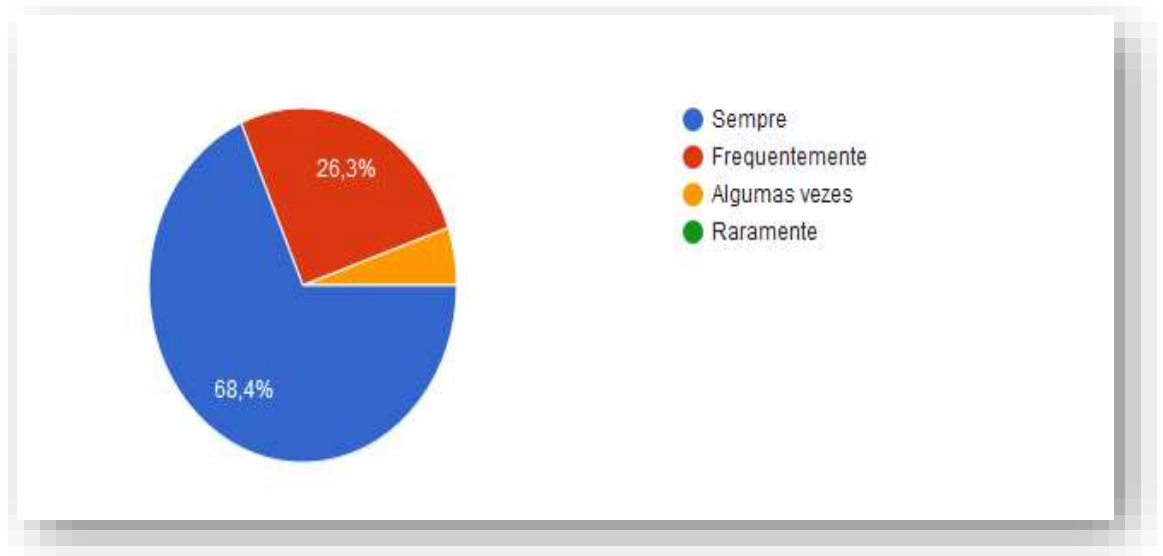
Gráfico 4. Distribuição de professores por grau de instrução/unidade



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

A unidade A possui a equipe com maior número de docentes com mestrado e também com pós-graduação.

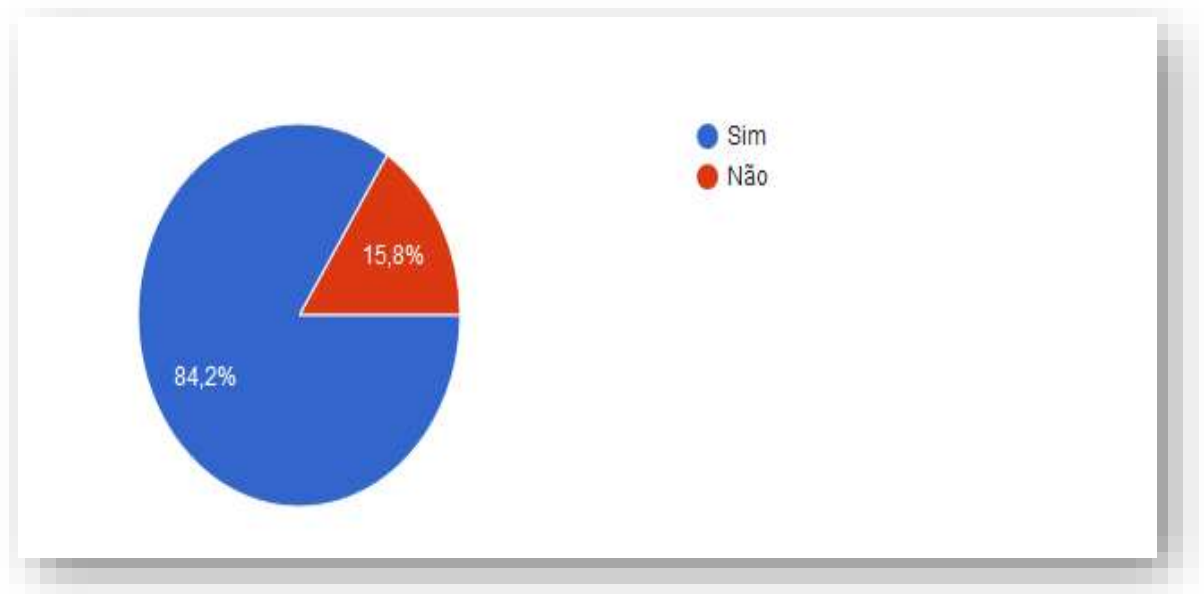
Gráfico 5. Frequência de utilização das Metodologias Ativas pelos professores



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

As Metodologias Ativas são sempre utilizadas pela maioria dos docentes (68,4%), o que demonstra a sua ampla aceitação dessa estratégia de ensino.

Gráfico 6. Capacitação dos docentes para a utilização das Metodologias Ativas



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

A capacitação dos docentes para a utilização das Metodologias Ativas é vista como necessária para a grande maioria dos professores (82,4%).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir, constam os dados tabulados correspondentes às perguntas de pesquisa listadas acima.

Tabela 1: Conceito de Metodologias Ativas aplicado ao ensino-aprendizagem

O que você entende por MA's de ensino aprendizagem?	
73,68%	O aluno no centro do processo de aprendizagem, como protagonista na construção de seu percurso formativo.
52,63%	Ações ou estratégias práticas que contribuem para tornar o aprendizado significativo.
36,84%	Processo de ensino aprendizagem onde o aluno passa a buscar o conhecimento de forma autônoma e o professor é o mediador.

Fonte: Questionário

A tabela 1 acima mostra que os professores sabiam do que se tratavam as MA's. A grande parte (73,68%) entendia que o aluno deve estar no centro do processo de aprendizagem, como protagonista na construção de seu percurso formativo. No que se refere ao papel do aluno, o protagonismo dele no processo de aprendizagem, foi o termo que mais se repetiu (8 vezes). ⁸O termo protagonismo deriva do grego *protagonistes*, onde “protos” significa principal ou primeiro e “agonistes” significa lutador ou competidor. No sentido figurado protagonista é a pessoa que desempenha ou ocupa o papel principal num acontecimento, em nosso caso, e, segundo os respondentes no processo ensino e aprendizagem. Aliado ao protagonismo, há um destaque ao papel ativo do estudante em sua própria aprendizagem. Em alguns depoimentos, nessa posição de protagonismo implica em retirar o aluno de sua ‘zona de conforto’, a qual é reforçada pela perspectiva tradicional de ensino e aprendizagem, numa forma de passividade pois o aluno é um mero receptor de informação transmitidas pelo professor, conforme exemplo:

⁸ Disponível em: <https://www.significados.com.br/protagonismo/>

Em minha modesta opinião entendo a MA como "caminhos de movimentos", são por natureza semântica percursos ou caminhos que promove a retirada dos sujeitos do lugar comum ou de conforto, os conduzindo à novos espaços físicos ou imaginários que de geram desequilíbrio cognitivo, desconforto e confronto, ao passo que mobiliza o desejo pelo alcance de resultados ou respostas. (P4)

Observa-se que 52,63% dos professores que responderam à questão definem as MA's como ações, estratégias e processos de ensino aprendizagem, os quais contribuem de forma significativa no aprendizado do aluno. Os professores apontam que o aluno deve ser o centro nesse processo, que as MA's devem ter como base, práticas e ações que procuram buscar aprendizagem significativa, com uso de tecnologia e outras estratégias diferenciadas tais como, sala de aula invertida, ensino híbrido e gameficação. Destacam também a importância do clima afetivo entre professores e alunos, ou seja, o foco das MA's deve estar na relação professor-aluno. Tal resultado encontra suporte nos autores Moran; Bacich (2018), os quais indicam que as MA's são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem.

Vinculada à ideia de protagonismo, é mencionado também o conceito de autonomia do estudante, conforme mencionado no quadro acima por (36,84%) dos docentes e a busca de conhecimento desenvolve-se de forma autônoma, sendo o professor seu mediador. Em decorrência do protagonismo do aluno, o papel do professor adquire outro significado. Segundo os respondentes, o professor torna-se mediador, ou como dito por outros, tutor, mediador e facilitador no processo de ensino e aprendizagem, tendo um compromisso de incentivar o aluno no alcance de seus objetivos de aprendizagem respeitando, conforme um depoimento "o ritmo de cada aluno".

A autonomia é uma das propostas de Paulo Freire para uma pedagogia crítica e libertária, em direção à tomada de consciência por parte dos sujeitos. O autor evidencia a necessidade de se refletir sobre a prática, como forma de pensar e modificar essa mesma prática. Contudo, tal ação não pode se encontrar desvinculada da autonomia intelectual do sujeito, para que seja efetiva a sua intervenção em sua realidade (FREIRE, 1996; 2006).

Ainda, nesse sentido, Berbel (2011), ressalta que a característica da autonomia do aluno é um princípio vinculado à abordagem por MA's de ensino:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando se para o exercício profissional futuro. (BERBEL, 2011, p. 29)

Por fim, chamou a atenção a ideia da relação entre teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem. Neste caso, o participante dá um status diferente à teoria, isto é, ela encontra-se apoiada na prática, principalmente no contexto de uma educação profissional, como é o programa aprendiz.

Metodologias que colocam o aluno como protagonista, organizando aulas em que o conteúdo teórico sempre encontra apoio em atividades práticas. (P8)

No que se refere às estratégias mais utilizadas pelos docentes, temos os dados a seguir:

Tabela 2: Estratégias de Metodologias utilizadas

Que tipo de MA você costuma utilizar em suas aulas?	
68,42%	Jogos físicos ou digitais (<i>gameficação</i>)
42,11%	Sala de aula invertida
36,84%	Rotação por estações

Fonte: Questionário

Pelos dados apresentados na tabela 2, evidencia-se que a estratégia mais utilizada foi a *gameficação*, utilizada por 68,42% dos professores.

Para Pérez Gómez (2015), os jogos digitais podem ajudar a desenvolver habilidades fundamentais na vida pessoal, social e profissional contemporânea, tais como, planejar, interagir, comunicar, organizar, liderar, assumir acertos e erros.

Um aspecto importante na busca por solucionar problemas e ou desafios lógicos da vida cotidiana é que nem sempre são tarefas fáceis ou agradáveis, ainda mais em se tratando de contextos profissionais ou educacionais. Seguindo esse pensamento, Rizzo (1996, p. 39)

afirma que “os jogos constituem um poderoso recurso de estimulação do desenvolvimento integral do educando. Eles desenvolvem a atenção, disciplina, autocontrole, respeito às regras e habilidades perceptivas e motoras relativas a cada tipo de jogo oferecido.”

Perrenoud (1999) explana que a utilização de jogos é um caminho válido para a aquisição de competências, desde que haja, antecipadamente, uma base teórica, além de certa regularidade na prática. Nas práticas vivenciais, portanto, nos jogos, o professor passa a ser mais um mediador do que uma fonte de conhecimento, visto que o aprendizado passa a encontrar-se centralizado no próprio aluno, que participa do jogo.

Spence et al. (2012) enxergam a gamificação como uma nova abordagem no cenário educacional, que potencializa a criação do conhecimento e, conseqüentemente, o aumento dos níveis de desempenho. Essa proposta é aplicável às práticas educacionais porque os estudantes, por meio de elementos de jogos, nem sempre percebem que estão em processo de aprendizagem, o que lhes permite vencer desafios e contribui para o potencial de criação de conhecimento. De fato, um material *gameficado* não só aumenta o engajamento e os níveis de prazer do usuário como também contribui para o processo de criação do conhecimento, melhorando sua aprendizagem (LI et al., 2012).

É fato que estamos em um caminho de desenvolvimento, mas já se percebe que a trajetória da gamificação mostra que estamos mais dispostos a caminhar em direção a mudanças de postura de trabalho para um formato mais lúdico, em que a resolução de problemas e o aumento de produtividade são os principais fatores de desenvolvimento, tanto educacional como profissional.

Em seguida, aproximadamente 42,11% dos docentes informaram que utilizam a estratégia de sala de aula invertida.

Bergmann e Sams (2016) defendem que a inversão facilita a aprendizagem para o domínio, pois possibilita que os alunos progridam no programa didático no seu próprio ritmo, ou seja, em vez de todos se engajarem nos mesmos temas, cada um se concentra na busca de determinado objetivo.

Segundo levantamento de 2002 da Organisation for Economic Cooperation and Development (OCDE), comunicação, motivação, autonomia, autocontrole, resiliência, colaboração e criatividade integram o rol de habilidades socioemocionais apontadas como essenciais à formação profissional para que os jovens obtenham sucesso no mercado de trabalho.

Garantir que todos os jovens atinjam bons níveis tanto de habilidades cognitivas e habilidades socioemocionais, tais como a capacidade de trabalhar em equipe, as capacidades de comunicação, negociação, as quais lhes garantirão a resiliência necessária para obterem sucesso em um mercado de trabalho em permanente mudança (OCDE, 2013 apud RODRIGUES, 2015, p.10).

Para 36,84% dos docentes, a estratégia rotação por estações vem sendo utilizada pelos professores no curso. Para Berbel (2011) apesar das atividades específicas que são entregues a cada estação para efeito de avaliação, o principal não é o produto, e sim o processo: como os alunos pesquisam; se estão progredindo nesse ato de pesquisar; se compartilham o que aprendem; se estão ganhando autonomia na divisão de tarefas e no gerenciamento do tempo.

A título ilustrativo, cita-se a declaração de um docente:

Acredito que utilizo um amplo leque de metodologias, uma vez que o foco de trabalho é de criar momentos dinâmicos e lúdicos, com foco no desenvolvimento pessoal e profissional do aluno. Normalmente, ensino híbrido é privilegiado, utilizando-se de técnicas como sala de aula invertida no próprio lócus de estudo, rotação por estações, estações fixas de trabalho e compartilhamento, aprendizagem em pares, aprendizagem por problemas e/ou projetos, gamificação entre outros. (P18).

Importante destacar que 21,05% utilizam a *gamificação* e rotação por estações; aproximadamente 31,58%, *gamificação* e sala de aula invertida; aproximadamente 26,32%, rotação por estações e sala de aula invertida e, finalmente, aproximadamente 15,79% utilizam as três estratégias.

Sobre a percepção dos professores quanto à preparação para o trabalho com as Ma's, tem-se o seguinte:

Tabela 3: Percepção dos professores quanto à preparação para trabalhar com Metodologias Ativas

Em sua percepção, os professores estão preparados para trabalhar com as MA's?	
57,89%	Depende da formação acadêmica e do suporte dado pela instituição como: treinamentos, capacitação, práticas.
31,58%	Sim, desde que tenham um treinamento para a utilização das MA's.
10,53%	Não. Importante passar por um treinamento.

Fonte: Questionário

A maioria (57,89%) dos respondentes apontaram que a preparação para trabalhar com as MA's depende da formação acadêmica e do suporte dado pela instituição como: treinamentos e capacitação. Para essa questão os participantes, apontam o importante papel da formação no preparo para uso de MA's e, nesse sentido, alguns apontam a vantagem que têm os professores que são licenciados em comparação com os bacharéis, assim, ressaltando o papel do embasamento teórico e conceitual no percurso formativo.

Por outro lado, na opinião de aproximadamente 31,58% dos docentes, essa estratégia de ensino necessita de seu ministrante apenas de treinamento. Percebe-se, desse modo, a importância dos treinamentos para a utilização das MA's. Esses profissionais precisam estar preparados para participação de forma efetiva nos novos caminhos a serem trilhados, tendo em vista o desenvolvimento de capacidades técnicas e o compromisso com o social exigidos para o ensino profissionalizante. O investimento na formação do professor do Ensino Profissionalizante contribui para o fortalecimento de sua identidade e a constituição de seus saberes, aspectos essenciais para o trabalho significativo e contextualizado em sala de aula.

Nesse sentido, de acordo com Berbel (2011), para que as MA's possam causar efeito na direção da intencionalidade pela qual são definidas ou eleitas, será necessário que os participantes do processo as assimilarem no sentido de compreendê-las. E para que isso aconteça, é fundamental que o professor tenha consciência das ações ou estratégias com um objetivo a alcançar no processo e sua importante socialização entre os colegas. A título ilustrativo, cita-se a declaração de um docente:

Não creio que todos estejam preparados, pois não basta a formação, uma vez que é preciso garantir o acompanhamento e compartilhamento de práticas em equipe, principalmente, no tocante às novas práticas. (P18).

A minoria (aproximadamente 10,53% dos respondentes) disse que os docentes não estão preparados para a utilização da estratégia citada:

Não, precisam ter formação e percepção da educação transformadora para conseguir trabalhar com MA's. (P19).

As respostas negativas também encontram respaldo em Silva Júnior; Gariglio (2014), para os quais os docentes da EP encontram-se à margem da área da educação, podendo ser trocados por instrutores ou monitores de ensino.

Sobre as MA's como proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante especificamente no programa Aprendizagem, os docentes afirmam o que consta na tabela a seguir:

Tabela 4: Metodologias Ativas como proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante especificamente no programa Aprendizagem

Você considera que as MA's representam uma proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante, especificamente no programa Aprendizagem?	
94,74%	Sim
5,26%	Não

Fonte: Questionário

Aproximadamente 94,74%, concordaram que as MA's representam uma proposta diferenciada de ensino aprendizagem no curso profissionalizante, especificamente no programa Aprendizagem. A proposição dessa questão foi com uma intenção provocativa, de forma a compreender como os professores utilizam essas estratégias de forma a cooperar com o ensino profissionalizante, considerando o perfil de conclusão desses jovens exigidos pela proposta da Instituição referida: comunicação assertiva, capacidade analítica, reflexiva e criatividade na solução de problemas, apropriação de novas tecnologias, atuando de forma sustentável e inovadora no mundo do trabalho. Exige também que os egressos articulam conhecimentos relacionados às dimensões pessoal, profissional e social, exercendo atividades de forma autônoma e crítica, agindo eticamente e reconhecendo-se como sujeito livre e de direitos.

É nítida que, na percepção dos professores, o diferencial das MA's como proposta é sua facilitação na aprendizagem de conhecimento que dialogam com a realidade do mundo do trabalho, inserindo o jovem estudante aprendiz nessa realidade complexa. Identifica-se aqui um relevante aspecto social que é desenvolvida pela Instituição pesquisada, ou seja, seu importante papel na inserção de jovens, muitos que estão sob vulnerabilidade social, possibilitando que estes acessem o mundo do trabalho, oferecendo-lhes assim o exercício da cidadania. Tais características são reconhecidas pela importância no uso das MA's. Um diferencial identificado pelos participantes foi também o constante desafio que as MA's impõem ao professor retirando-lhes da zona de conforto em seu fazer docente.

Abaixo, exemplificam-se algumas respostas:

Com certeza, pela natureza do movimento que ela se propõe, colocando os jovens como protagonistas mediados pelo docente e algumas vezes o próprio jovem se torna mediador do docente frente a um conhecimento novo, o que faz com que o docente também é colocado em desequilíbrio cognitivo, o que é MARAVILHOSO! (P4).

Sim, pois conseguem trazer os conhecimentos para o mundo do trabalho. Fazem o aluno analisar onde estes conhecimentos adquiridos se encaixarão na sua vida profissional e estimular a constante busca de respostas para os problemas e dúvidas que possam surgir (estimula a autonomia e protagonismo). (P5).

Sim, especialmente no programa Aprendizagem pois pode trazer situações de desenvolvimento de competências consideradas importantes no mundo do trabalho, como resolução de problemas, autonomia, proatividade e habilidades de pesquisa com tecnologias digitais. (P6).

Sim. Desenvolver no jovem o perfil solicitado no mundo do trabalho não é fácil e vejo que as MA's, facilitam essa construção de perfil. São poucas instituições que acreditam no processo educacional pautado nessa aprendizagem cocriativa, tornando-se nas atuantes um diferencial para mercado e aprendizado do aluno. (P19).

Observa-se nas citações acima que os participantes deram ênfase ao abandono da postura do docente detentor de conhecimento para a de um mediador que favorece o desenvolvimento das competências propostas do programa Aprendizagem, de modo a possibilitar, por diversas estratégias, que os alunos construam seu próprio conhecimento.

Assim, o professor necessita abrir mão do papel de narrador, para então dar espaço ao protagonismo do aprendiz como destaca Freire (1997).

Apenas um professor respondeu negativamente:

Não necessariamente, pois os alunos do programa aprendizagem encontram-se, em alguns casos, em situação de vulnerabilidade social. Deste modo, outros pontos são importantes como: afeto, acesso às políticas públicas, sentido no aprendizado, para que a MA seja eficaz na construção do conhecimento. (P15).

Na citação acima, o professor enfatizou a importância de se trabalhar o acolhimento e políticas públicas. Desta forma, o professor necessita envolver-se com a realidade do discente. Trata-se de uma nova postura que exige conhecimento do mundo do trabalho sem abrir mão da flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização (GOMES; MARINS, 2004).

Conseqüentemente, o desafio que se lança ao docente do ensino profissional é bastante amplo. Muito mais do que formar para a atuação profissional, o ensino profissional tem como papel fundamental a emancipação das pessoas, o preparo para a atuação cidadã. Forma de educação que só poderá ser conquistada à medida que o educador assume seu papel dialógico junto ao educando, estimulando a construção coletiva do conhecimento, questionando mais, respondendo menos e estimulando constantemente a busca autônoma por respostas (SCOCUGLIA, 2005).

No que se refere à percepção do professor sobre o favorecimento das MA's na interação entre professor e aluno, temos o seguinte:

Tabela 5: Interação entre professor/aluno e a aprendizagem

As MA's favorecem a interação entre professor/aluno e a aprendizagem?	
89,47%	Sim
10,53%	Não

Fonte: Questionário

No entendimento da maioria, aproximadamente 89,47%, essa estratégia de ensino favorece a interação entre professor/aluno e a aprendizagem.

Aqui, foram identificadas as implicações da interação entre professor/aluno para o aluno, para o professor e as próprias características dessa relação na percepção dos respondentes. Nesse sentido, apontaram que o aluno acaba adquirindo maior protagonismo, maior autonomia na construção de seu conhecimento, sendo lhe ofertado 'voz ativa' nesta relação e aprendendo uma nova forma de aprender.

Os professores também acabam por ter um novo papel nesta relação. Ele se coloca na posição daquele que questiona, orienta e ouve. Alguns destacaram o importante papel de escuta. Cabe destacar que esse papel se torna um desafio às práticas docentes.

Enfim, os professores participantes destacaram algumas características desta relação, tais como: maior proximidade entre professor e aluno, possibilitando maior e melhor interação facilitando a troca de conhecimentos, sendo este partilhado de forma mais dinâmica permitindo uma educação horizontalizada.

Sobre a contribuição das MA's em sala de aula para o aumento da efetividade da aprendizagem no Programa Aprendizagem, os participantes foram unânimes, como mostra a tabela a seguir:

Tabela 6: Contribuição das Metodologias Ativas em sala de aula para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem

O uso das MA's em sala de aula contribui para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem? Comente.	
100%	Sim

Fonte: Questionário

Os professores destacaram a importância da contribuição das MA's para a aprendizagem dos alunos, sobretudo, porque os alunos aprendem a partir de seus saberes prévios, de suas experiências, ou seja, a característica dinâmica das MA's possibilita maior engajamento do estudante. Adicionalmente, enumeraram alguns procedimentos docentes importantes no uso delas como, por exemplo, o processo avaliativo para que os estudantes identifiquem seu progresso e suas dificuldades, como exemplificado nos seguintes depoimentos:

Sim. As MA's fazem com que os alunos também aprendam a partir de seus conhecimentos prévios e áreas de interesse, cabendo ao professor atuar como mediador do processo para que juntos alcancem os objetivos estabelecidos. (P3).

Em minha humilde opinião sim, a MA contribui com desenvolvimento dos jovens, desde que o docente conduza de modo a se permitir "trocar de papel", que dê uma sequência de fazeres e saberes gerando ou criando espaço para aprofundamento em diferentes níveis de complexidade, norteando as infinitas possibilidades de reflexões e usos da experiência, motivando a análise sistêmicas, transdisciplinares e interdisciplinares vivenciadas pelos jovens, garantindo os registros sejam eles conceituais, procedimentais e também avaliativos.(P4).

Contribui, mas é necessário garantir, antes de tudo possibilidade para que os alunos consigam compreender o método e se engaje na construção do próprio conhecimento. (P15).

Sobre a percepção dos participantes sobre a existência de alguma dificuldade no uso da MA's apresentamos o seguinte resultado:

Tabela 7: Você encontra alguma dificuldade, algum fator limitante ou algum fator negativo no uso de MA's de Aprendizagem?

Você encontra alguma dificuldade, algum fator limitante ou algum fator negativo no uso de MA's de Aprendizagem?	
36,84%	Não
63,16%	Sim

Fonte: Questionário

Constatou-se que 36,84% dos respondentes não encontraram nenhuma dificuldade ou fator limitante no uso das MA's, enquanto que, para 63,16% deles, os principais dificultadores são: ausência de conhecimento prévio sobre essa estratégia, a quebra de paradigma de aluno espectador para aluno protagonista de sua própria aprendizagem, falta de materiais e infraestrutura para trabalho. Outros apontaram a falta de preparo docente que é exigido no uso das MA, como destacado por um professor

O sucesso ou garantia de uma "boa" experiência com MA depende de inúmeros conhecimentos, Registros, Análises, de Avaliações, de Sistemas de trabalho, base filosófica, bem como conhecer o grupo de trabalho, mediação atenta entre o saber e os seus envolvidos. (P4).

Ao abordar a preparação docente algumas dificuldades identificadas referiram-se ao cansaço mental decorrente do planejamento e, neste sentido, apontam também a escassez de tempo exigido.

Por último, uma das dificuldades apontadas foi utilizar as MA's *“como um fim em si mesmas, sem o necessário aprofundamento teórico”* (P8). Isso demonstra que é necessária

percepção crítica do professor sobre o que lhes é apresentado, para que ele reflita se haverá benefício aos alunos ou representa apenas um “modismo” sem qualquer compromisso com a aprendizagem.

Nesse sentido Neves et al, (2019) ressaltam que, após análise de diversos perfis de aprendizagem, as MA's podem representar um “norte” para a operacionalização da mudança que se pretende fazer no ensino.

Ainda, conforme a visão de todos eles, a referida estratégia representa uma proposta diferenciada e contribuiu, em sala de aula, para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem. De fato, as MA's representam meios para progresso do conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas (BACICH, MORAN, 2018).

Por fim, verificou-se que apenas três dos respondentes entenderam que os professores estão preparados para trabalhar com MA's e que, para a grande maioria (84,21%), existiriam vários aspectos relacionados a essa prática que precisariam ser ainda melhor trabalhados como: inovação, capacitação, reciclagem de conhecimentos, treinamentos, vivências.

Verifica-se, assim, que é necessário, realmente, que o docente tenha o domínio das diversas formas que os alunos têm de aprender para que ele possa mesclar suas práticas, tornando as aulas mais dinâmicas, eficazes e produtivas conforme apontam Costa, Lima, Mercanti e Neves (2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa pretendeu identificar e analisar o uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem sob a ótica dos professores em suas práticas de ensino e de aprendizagem em unidades de uma instituição de ensino profissionalizante.

Os resultados analisados indicaram claramente a importância da utilização dessas metodologias no ensino profissional. Nesse sentido, elas representam uma proposta diferenciada de ensino aprendizagem para o curso profissionalizante, especificamente no programa Aprendizagem - objeto desse estudo.

A aplicação dessas metodologias como estratégias favorece inequivocamente a aprendizagem significativa, incentivando a autonomia e o protagonismo do aluno na construção de seu próprio percurso formativo por meio da vivência conjunta da teoria e da prática. Proporciona o comprometimento do aluno com a qualidade do trabalho profissional, com o desenvolvimento de uma visão ampla e consciente tanto da sua futura atuação, quanto da sua capacidade de transformação da sociedade. A característica dinâmica das Metodologias Ativas permite aos alunos aprenderem a partir de seus saberes prévios, de suas experiências, acelerando, assim, a assimilação e a retenção dos conhecimentos.

Verificou-se também que a recepção e a aceitação dessas estratégias de ensino influenciam positivamente a necessária capacitação dos docentes.

Outro aspecto fundamental é a mudança de paradigma em relação ao papel do professor, proporcionada por elas: ele não mais é visto apenas como detentor do conhecimento, mas principalmente como mediador e facilitador do processo de ensino. Nessas condições, motiva a aprendizagem, criando vivências, estimulando as interações aluno-aluno e aluno-professor, multiplicando saberes, construindo conhecimentos.

Ressalte-se, ainda, que a *gameficação* foi a estratégia mais utilizada pelos professores no emprego das Metodologias Ativas de aprendizagem. Por meio dela, alcança-se alto grau de envolvimento, de aumento da produtividade e de engajamento dos alunos nas atividades propostas em sala de aula. Em seguida, surgem a sala de aula invertida e a rotação por estações.

Para que se extraia maiores benefícios, ainda, da utilização das Metodologias Ativas, seria importante que se atentasse para a solução de alguns dificultadores, apontados nesse trabalho, na implementação delas no processo de ensino e aprendizagem. São eles: o *gap* da formação acadêmica, a resistência para a quebra de paradigma de aluno espectador para aluno protagonista, a insuficiência das ações de treinamento e a inadequação ocasional da infraestrutura de trabalho.

Portanto, pode-se constatar que as Metodologias Ativas, além de representarem novas visões de ensino, contribuem de modo decisivo para a eficácia do trabalho do professor em sala de aula e para a assertividade no aprendizado do aluno.

A experiência adquirida ao final desse percurso investigativo possibilita a apresentação de algumas sugestões tais como: a ampliação do escopo desse trabalho e seus procedimentos metodológicos para as demais unidades da instituição estudada, bem como para outras instituições de ensino profissionalizante. Ao lado dessas sugestões, uma pergunta emergiu ao final desse percurso: qual o impacto da utilização das Metodologias Ativas sob a perspectiva dos alunos? Fica aqui o desafio para outras investigações acadêmicas e profissionais e que nos engajam para futuras experiências no processo de pesquisa.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ALVES, Lynn Rosalina Gama; MINHO, Maecelle Rose da Silva; DINIZ, Marcelo. Gameficação: diálogos com a educação. In: Luciane Maria Fadel, Vania Ribas Ulbricht, Claudia Regina Batista e Tarcísio Vanzin. (Orgs.). *Gameficação na educação* 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. v. 1, p. 73-95.

ALVES, Shrylleen Christieny Assunção; VIANA, Glenda Cristina de Souza. O Futuro Profissional para Jovens Aprendizes: Relato de Experiência em um Projeto de Iniciação Científica. *Revista de Iniciação Científica da ULBRA*. Canoas, n.15, p. 102-105, 2017.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Fundamentos da Metodologia de Ensino Ativa. ANPED. 37. *REUNIÃO NACIONAL*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2015.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias Ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *B. Tec. Senac*. Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago. 2013.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias Ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. *B. Tec. Senac*, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BARELL, John. *Problem-Based Learning. An Inquiry Approach*. 2nd. ed. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2007.

BARROWS, Howard. A Taxonomy of Problem-Based Learning Methods. *Medical Education*. New York City, v.20, p. 481-486, 1986.

BASTOS, Celso Cunha. Metodologias Ativas. 2006. Disponível em: <<http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As Metodologias Ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*. Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de aula Invertida. Uma MA de aprendizagem. São Paulo: LTC, 2016.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR Gidéia. Metodologias Ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das Metodologias Ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Salvador. *Cairu em Revista*. Ano 3, n. 4, p. 119-143, jul./ago. 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2017.

BRITO, Gláucia da Silva; CAMAS, Nuria Pons Vilardell, Metodologias Ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 17, n. 52, p. 311 – 336, 2017.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell, *Novas Metodologias de Apoio ao Professor*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná (UFPR), 2017.

CARBONELL, Jaume. *La aventura de innovar el cambio en la escuela*. Madrid: Ediciones Morata, 2012.

CHRISTENSEN, Clayton; HORN, Michael; JOHNSON, Curtis. *Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender*. Tradução Rodrigo Sardenberg. Porto Alegre: Bookman Companhia Editora, 2012.

DEMO, Pedro. *Professor do futuro e reconstrução do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2001.

DEMO, Pedro. *Metodologia para quem quer aprender*. São Paulo: Atlas, 2008.

DEMO, Pedro. TICs e educação, 2008. Disponível em: <http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>. Acesso em: 03 nov. 2019.

DEMO, Pedro. Aprendizagem e novas tecnologias. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*. Cristalina, Goiás, v.1, n. 1, p. 53-75, ago.2009b.

DELISLE, Robert. *Como realizar a Aprendizagem Baseada em Problemas*. Porto, Portugal: Asa, 2000.

DELORS, Jacques (Coord.). *Educação - Um Tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Tradução José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

ESTEVE, José Manuel. *A terceira revolução educacional: A educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna, 2004.

FONSECA, Sandra Medeiros; MATTAR, João Augusto Neto. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. *Revista EDaPECI*. São Cristóvão, Sergipe, v.17. n. 2, p. 185-197, mai./ago. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 51ªed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Heloisa Maria; HILOKO, Ogihara Martins. *A Ação docente na educação profissional*. São Paulo: Editora Senac, 2004.

GÓMEZ, Ángel Pérez. *Educação na era digital: A escola educativa*. Porto Alegre: Penso, 2015.

GOODE, William; HATT, Paul. *Métodos em pesquisa social*. São Paulo: Nacional, 1979.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho. O conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LI, Wei; GROSSMAN, Tovi.; FITZMAURICE, George. GamiCAD: A Gamified Tutorial System for First Time AutoCAD Users. *UIST'12*. Cambridge, USA 2012, oct. 7-10, p.103-112, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. Edições Loyola: São Paulo, 2001.

LILIAN, Bacih., MORAN, José (Orgs.). *Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso. Professor Universitário: um Profissional da Educação na Atividade Docente. In: *Docência na Universidade*. Campinas: Papyrus, 2013.

MATTAR, João. *Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

McDERMOTT, Lilian; SHAFFER, Peter. *Tutorials in Introductory Physics*. New Jersey: Prentice-Hall, 2002.

MORAES, M. C. Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.

MORAN, José. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

MORAN, José. Mudando a educação com Metodologias Ativas. In: Carlos Alberto de Souza; Ofélia Elisa Torres Morales (Orgs.). *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. São Paulo: Escola de Comunicação e Arte (ECA) – Universidade de São Paulo (USP), 2015. v. 2.

MORAN, José; BACICH, Lilian. *Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José. Mudanças necessárias na educação, hoje. Ensino e Aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, José. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas: Papirus, 21ª Ed. 2014; p. 21-29.

MOREIRA, Marco Antônio. Unidades de Enseñanza Potencialmente Significativas - UEPS. *Aprendizagem significativa em revista*. Porto Alegre, v.1, n.2, p.43-63, 2011.

NEVES, V. J.; LIMA, M. T.; MERCADANTI, L. B.; COSTA, D. J. A. (Orgs.). *Metodologia Ativa: inovações educacionais no ensino superior*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

NÓVOA, A. S. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. p. 13-33.

PERRENOUD, Phillipe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999b.

PERRENOUD, Phillipe et al. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PESSOA, Manuella Castelo Branco; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Formação profissional: as vivências dos jovens em um programa de aprendizagem. *Estudos Interdisciplinares em psicologia*. Londrina, v. 6, n. 1, p. 02-20, jun. 2015.

REHEM, Cleunice Matos. *Perfil e formação do professor de educação profissional técnica*. São Paulo: SENAC, 2009.

RIZZO, Gilda. *Jogos inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

RODRIGUES, Carlos Eduardo Serrina de Lima. Habilidades socioemocionais: a OCDE e seu projeto de governança educacional global. In: ANPED. 37. *REUNIÃO NACIONAL*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2015. Disponível em: <

<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT13-4316.pdf>> Acesso em: 11 marc. 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Regina Nogueira da. A importância da didática no ensino superior. *Destaques Acadêmicos*. Lajeado, v. 10, n. 4, p. 148-161, 2015.

SILVA Junior, Gariglio. Saberes da docência de professores da educação profissional. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v.59, n.9, out. /dez. 2014.

SCHÖN, Donald. *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. As reflexões curriculares de Paulo Freire. *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa, n. 6, p. 81-92, 2005.

SOUZA, Cacilda da Silva; IGLESIAS, Alessandro Giraldes; PAZIN-FILHO, Antônio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. *Medicina*. Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.

SPENCE, Michelle et al. “Gamifyng” a library orientation tutorial for improved motivation and learning. In: American Society of Engineering Education. *119th ASEE Annual Conference and Exposition*. 2012. Disponível em <<https://peer.asee.org/collections/2012-asee-annual-conference-exposition>>. Acesso em 23 mar. 2020.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia: Introdução à administração educacional*. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

VOLPATO, A. N; DIAS, S. R. (Orgs.). *Práticas inovadoras em Metodologias Ativas*. Florianópolis: Contexto Digital, 2017.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

YAMAMOTO, Iara. *Metodologias Ativas de Aprendizagem interferem no desempenho de estudantes*, 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências), Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2016.

ZABALA, Antoni A *Prática Educativa. Como Ensinar*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE I

ESTUDO SOBRE O IMPACTO DA UTILIZAÇÃO DAS MA'S NA FORMAÇÃO DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE:

A PERCEPÇÃO DOCENTE

Você está sendo convidado a participar da pesquisa "Estudo sobre o impacto da utilização das MA's na formação de jovens no ensino profissionalizante" que pretende analisar a importância das MA's de Ensino e Aprendizagem nos programas de ensino profissionalizante, a partir das percepções dos docentes que neles atuam.

1. Caracterização pessoal e profissional:

- a. Unidade:
- b. Sexo:
- c. Idade:
- d. Grau de instrução? Qual curso/ área?
- e. Tempo de atuação como docente na Educação Profissionalizante

2. Questionário

1. O que você entende por MA's de ensino aprendizagem?
2. Você utiliza MA's em sua prática docente?
3. Com que frequência?
4. Que tipo de MA você costuma utilizar em suas aulas? Comente
5. Você recebeu alguma formação para a utilização das MA's?
6. Em sua percepção, os professores estão preparados para trabalhar com as MA's?

Comente.

7. As MA's favorecem a interação entre professor/aluno e a aprendizagem?

Justifique.

8. Você considera que as MA's representam uma proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante, especificamente no programa Aprendizagem? Comente

9. Na sua opinião, o uso das MA's em sala de aula contribui para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem? Comente.

10. Você encontra alguma dificuldade, algum fator limitante ou algum fator negativo no uso de MA's de Aprendizagem? Justifique.

APÊNDICE II

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Participante da Pesquisa

Espera-se, através deste documento, oferecer-lhe uma ideia básica sobre a pesquisa e o que a sua participação envolverá. Se você deseja mais detalhes sobre algo mencionado aqui, ou informações não incluídas, sinta-se à vontade para perguntar. Por favor, leia cuidadosamente esse formulário e as informações aqui contidas.

Gostaria de convidá-lo(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “**ESTUDO SOBRE O IMPACTO DA UTILIZAÇÃO DAS MA’S NA FORMAÇÃO DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE: A PERCEPÇÃO DOCENTE**”, que se propõe analisar a importância das MA’s de Ensino e Aprendizagem nos programas de ensino profissionalizante, a partir das percepções dos docentes que neles atuam. Pretende-se também identificar as características das MA’s apontadas pelos professores o grau de relevância em seu uso em sala de aula e analisar o papel do professor em sua aplicação.

Para isso, ao lado do levantamento bibliográfico, será aplicado um questionário online para levantamento de informações, por meio da sua participação respondendo às perguntas que serão disponibilizadas eletronicamente. O questionário contém 10 perguntas e o tempo médio de resposta será por volta de 15 minutos.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros participantes voluntários da pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado que todos os dados obtidos só serão utilizados neste estudo bem como o direito de você ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento do pesquisador.

O procedimento de aplicação do questionário poderá acarretar riscos mínimos, como certa fadiga. Considera-se que a investigação poderá trazer contribuição significativa às atividades de ensino do educador bem como às unidades educacionais estudadas.

Você tem toda a liberdade de retirar o seu consentimento e deixar de participar do estudo a qualquer momento sem penalização alguma.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie - CEP/UPM, organizado e criado pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) em conformidade com a legislação em vigor do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa do Ministério da Saúde, é um Colegiado interdisciplinar, com *mínus* público, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso as profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora é a Sra. Cintia Chignoli Moura Bullara que pode ser encontrada no endereço Rua Da Consolação nº 896 ou Telefone (11) 974885970. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UPM – Rua Da Consolação nº 896 Ed João Calvino – 4º andar – sala 400, 2766-7615, e-mail: prpg.pesq.etica@mackenzie.br.

Quando o estudo for finalizado, você será informado sobre os principais resultados e conclusões obtidas no estudo.

Assim, considerando-se o exposto, solicitamos o seu consentimento para voluntariamente participar deste estudo e poderá retirar seu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício. Desde já agradecemos a sua colaboração.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício. Declaro ter recebido as devidas explicações quanto aos objetivos e procedimentos da pesquisa intitulada ESTUDO SOBRE O IMPACTO DA UTILIZAÇÃO DAS MA'S NA FORMAÇÃO DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE: A PERCEPÇÃO DOCENTE. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorram quaisquer prejuízo.

Se Você deseja participar da pesquisa clique no link abaixo.

*Obrigatório

Após clicar nesse link "Desejo Participar" você será direcionado para o questionário.

Desejo participar

Não desejo participar

APÊNDICE III

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Empresa da Pesquisa

Espera-se, através deste documento, oferecer-lhe uma ideia básica sobre a pesquisa e o que a sua participação envolverá. Se a organização desejar mais detalhes sobre algo mencionado aqui, ou informações não incluídas, podem solicitar. Por favor, leia cuidadosamente esse formulário e as informações aqui contidas.

Gostaria de convidá-la a participar do projeto de pesquisa intitulado “**ESTUDO SOBRE O IMPACTO DA UTILIZAÇÃO DAS MA’S NA FORMAÇÃO DE JOVENS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE: A PERCEPÇÃO DOCENTE**”, que se propõe analisar a importância das MA’s de Ensino e Aprendizagem nos programas de ensino profissionalizante, a partir das percepções dos docentes que neles atuam. Pretende-se também identificar as características das MA’s apontadas pelos professores o grau de relevância em seu uso em sala de aula e analisar o papel do professor em sua aplicação.

Para isso, ao lado do levantamento bibliográfico, será aplicado um questionário *online* para levantamento de informações junto aos docentes de três unidades de ensino dessa instituição, os quais responderão às perguntas que serão disponibilizadas eletronicamente. O questionário conterá 10 perguntas e o tempo médio de resposta será por volta de 15 minutos.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto, não sendo divulgada a identificação de nenhum docente, nem da empresa estudada. Fica assegurado que todos os dados obtidos só serão utilizados neste estudo bem como o direito da empresa ser mantida atualizada sobre os resultados parciais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento do pesquisador.

O procedimento de aplicação do questionário poderá acarretar riscos mínimos, como certa fadiga. Considera-se que a investigação poderá trazer contribuição significativa às atividades de ensino do educador bem como às unidades educacionais da empresa estudada e, por conseguinte, à empresa como um todo.

A organização possui total liberdade para retirar o seu consentimento e deixar de participar do estudo a qualquer momento sem penalização alguma.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie - CEP/UPM, organizado e criado pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) em conformidade com a legislação em vigor do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa do Ministério da Saúde, é um Colegiado interdisciplinar, com *mínus* público, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso as profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora é a Sra. Cintia Chignoli Moura Bullara que pode ser encontrada no endereço Rua Da Consolação nº 896 ou telefone (11) 97488-5970. Se houver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UPM – Rua Da Consolação nº 896 Ed João Calvino – 4º andar – sala 400, 2766-7615, e-mail: prpg.pesq.etica@mackenzie.br.

Quando o estudo for finalizado, a empresa será informada sobre os principais resultados e conclusões obtidas no estudo.

Assim, considerando-se o exposto, solicitamos o consentimento dessa empresa para voluntariamente participar deste estudo e também de retirar seu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício. Desde já agradecemos a colaboração dessa organização.

Se a empresa deseja participar da pesquisa clique no link abaixo.

*Obrigatório

() Desejo participar

() Não desejo participar

APÊNDICE IV**DADOS BRUTOS DE DOIS RESPONDENTES (DOCENTES):****Docente A**

Carimbo de data/hora

12/10/2019 20:54:19

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARTICIPANTE DA PESQUISA

Desejo participar

a. Unidade:

Unidade A

b. Sexo:

Feminino.

c. Idade:

De 41 a 50 anos.

d. Grau de instrução? Qual curso/ área?

Mestrado stricto sensu em Educação.

e. Tempo de atuação como docente na Educação Profissionalizante:

De 1 a 5 anos.

1. O que você entende por MA's de ensino aprendizagem?

As MA's consistem na mudança de paradigma do aprendizado e de olhar sobre a relação professor-aluno, consolidando um novo formato que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, como protagonista na construção de seu percurso formativo.

2. Você utiliza MA's em sua prática docente?

Sim.

3. Com que frequência?

Sempre.

4. Que tipo de MA você costuma utilizar em suas aulas? Comente

Acredito que utilize um amplo leque de metodologias, uma vez que o foco de trabalho é de criar momentos dinâmicos e lúdicos, com foco no desenvolvimento pessoal e profissional do aluno. Normalmente, ensino híbrido é privilegiado, utilizando-se de técnicas como sala de aula invertida no próprio lócus de estudo, rotação por estações, estações fixas de trabalho e compartilhamento, aprendizagem em pares, aprendizagem por problemas e/ou projetos, gamificação entre outros.

5- Você recebeu alguma formação para a utilização das MA's?

Sim.

6- Em sua percepção, os professores estão preparados para trabalhar com as MA's? Comente.

Não creio que todos estejam preparados, pois não basta a formação, uma vez que é preciso garantir o acompanhamento e compartilhamento de práticas em equipe, principalmente, no tocante às novas práticas.

7. As MA's favorecem a interação entre professor/aluno e a aprendizagem? Justifique.

Sim, a interação se qualifica e permite a exploração do conhecimento de forma mais aprofundada. A relação professor-aluno muda, já que não há mais o posicionamento hierárquico referente ao domínio do conhecimento. A construção e partilha acontece de forma dinâmica, entre os participantes.

8. Você considera que as MA's representam uma proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante, especificamente no programa Aprendizagem? Comente

Eu sempre atuei em organizações da sociedade civil na área de educação e a forma de trabalhar sempre priorizou formatos diferenciados e considerados dinâmicos. Isso porque o objetivo era tornar o aprendizado interessante e envolvente; tudo que hoje se quer com a inserção de MA's no cotidiano escolar. Assim, trazer esse formato de construção de saberes, a partir do interesse do aprendente, no ensino profissionalizante é algo inovador, pois tem como foco o desenvolvimento do aluno na sua plenitude.

9. Na sua opinião, o uso das MA's em sala de aula contribui para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem? Comente.

Creio que sim, pois quando há interesse no aprendizado, a apreensão e retenção de saberes se torna mais orgânico e natural.

10. Você encontra alguma dificuldade, algum fator limitante ou algum fator negativo no uso de MA's de Aprendizagem? Justifique.

Sim, espaços sem a infraestrutura necessária, equipamentos e/ou materiais escassos, bem como tecnologias limitadas. Vale destacar que o tempo de planejamento não tem sido suficiente para criar alternativas e aulas mais dinâmicas.

Docente B

Carimbo de data/hora

12/10/2019 19:58:46

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARTICIPANTE DA PESQUISA

Desejo participar.

a. Unidade:

Unidade C.

b. Sexo:

Feminino.

c. Idade:

De 20 a 30 anos.

d. Grau de instrução? Qual curso/ área?

Superior em Pedagogia.

e. Tempo de atuação como docente na Educação Profissionalizante:

De 6 a 10 anos.

1. O que você entende por MA's de ensino aprendizagem?

Aprender vivenciando.

2. Você utiliza MA's em sua prática docente?

Sim.

3. Com que frequência?

Frequentemente.

4. Que tipo de MA você costuma utilizar em suas aulas? Comente

Simulações, visitas orientadas, práticas através das vivências.

5- Você recebeu alguma formação para a utilização das MA's?

Não.

6- Em sua percepção, os professores estão preparados para trabalhar com as MA's?
Comente.

Alguns sim.

7. As MA's favorecem a interação entre professor/aluno e a aprendizagem? Justifique.

Sim, pois os aproxima.

8. Você considera que as MA's representam uma proposta diferenciada de ensino e aprendizagem no ensino profissionalizante, especificamente no programa Aprendizagem?
Comente

Sim.

9. Na sua opinião, o uso das MA's em sala de aula contribui para o aumento da efetividade da aprendizagem no programa aprendizagem? Comente.

Sim.

10. Você encontra alguma dificuldade, algum fator limitante ou algum fator negativo no uso de MA's de Aprendizagem? Justifique.

Espaço físico.