

METODOLOGIAS ATIVAS E B-LEARNING: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR NO CAMPO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Actives Methodologies and b-Learning: a study case with higher education students in field of science social applied

Ernandes Rodrigues do Nascimento¹, Karla Karina de Oliveira, Luciana Correia Barbosa,
Thyago Douglas Mendes de Almeida
1.ernandesrn@gmail.com

Resumo

Vivemos em uma época a qual os alunos demandam uma aprendizagem ativa, diferente dos modelos atuais praticados pela maioria das instituições de ensino. Com suporte das tecnologias de informação e comunicação, torna-se possível praticar um ensino híbrido com inserção de várias metodologias ativas. Neste estudo, os autores simularam um ambiente organizacional para a realização de um curso de empreendedorismo, utilizando: a aprendizagem por projeto, a aprendizagem baseada em problemas, a aprendizagem cooperativa e a sala de aula invertida, utilizando-se de recursos como *WhatsApp*, *Google Docs*, Periódicos Virtuais, entre outros. A pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso único, com dados coletados a partir da observação participante e de um grupo focal. Os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo. Os resultados possibilitaram perceber a dificuldade dos alunos em quebrar paradigmas, sobretudo na ação de sair da sala de aula convencional para um aprendizado híbrido e ativo. Foi possível perceber também o nível de motivação dos participantes ao experienciarem o curso e o encantamento por sua autoaprendizagem.

Palavras-chave: Ensino Híbrido. B-Learning. Metodologias Ativas.

Abstract

We live in a time in which students require an active learning, different from current models practiced by most educational institutions. With support of information and communication technologies, it is possible to practice a hybrid teaching with the inclusion of various active methods. In this study, the authors simulated organizational environment for conducting a course of entrepreneurship, using: learning by design, problem-based learning, cooperative learning and the inverted classroom, using features such as WhatsApp, Google Docs, Virtual periodicals, among others. The research was conducted by a single case study, using participant observation and a focus group. Data were analyzed using content analysis. The results made it possible to realize the difficulty of students to break paradigms, particularly in action to get out of the conventional classroom for a hybrid and active learning. It was also possible to perceive the level of motivation of the participants to the course and to experience the same enchantment for self-learning.

Keywords: Hybrid Education. Blended Learning. Active methodologies.

Introdução

Nos últimos vinte anos, as tecnologias de informação e comunicação evoluíram o suficiente para criar uma ruptura social. Os computadores se tornaram mais potentes e menores em tamanhos; surgiram os *smartphones*; a internet se tornou móvel e de alta velocidade; as redes sociais ganharam a virtualidade; os jogos eletrônicos se reinventaram; a produção de imagens e vídeos deixou de ser apenas um produto de profissionais e virou uma atividade rotineira da população; novas profissões surgiram; uma nova geração se fez presente – os nativos digitais.

Essas mudanças impactaram em todas as áreas profissionais, inclusive na educação. A maneira de se estudar e aprender mudou, validando o que Paulo Freire (1974) já pregava, quando dizia que o aluno não é um ser passivo, mas construtor do seu próprio aprendizado, precisando tão somente de incentivo para desenvolver a sua autonomia. Ao mesmo tempo, Freire (1974) também descrevia o papel do professor, o qual deixaria de ser o detentor do conhecimento e se tornaria um guia, um tutor, o qual orientaria o aluno na sua jornada.

Todavia, as Instituições de Ensino Superior – IES – não perceberam as demandas desta nova geração e continuaram desenvolvendo a educação nos mesmos moldes dos anos 1970. A miopia das IES resultou em dificuldade no cotidiano do docente, o qual ministrava, e ainda ministra, suas aulas por meio das exposições orais e, às vezes, utiliza-se de alguma atividade prática em sala de aula, buscando reduzir a desmotivação dos estudantes.

O aluno não é mais o mesmo, deseja aulas mais motivadoras e possibilidades de aprender fazendo (BACICH; NETO; TRVISANI, 2015). O professor, sobretudo do ensino superior, ainda não foi preparado para atender a essa demanda, resultando em insatisfação entre os alunos, os professores e a IES. Por outro lado, as faculdades ainda não estão totalmente preparadas para atuar com as novas metodologias, tais como: metodologias ativas e o ensino híbrido (*b-Learning*).

Esse contexto levou a seguinte inquietação: **Como se sentem os estudantes do ensino superior da área de ciências sociais aplicadas ao experienciar aulas orientadas pelas metodologias ativas com suporte do b-Learning?**

Para a realização da pesquisa, foi elaborado um estudo de caso, levando os alunos a vivenciar, em um curso de gestão com duração de uma semana, as metodologias ativas: sala de aula invertida; PBL – Aprendizagem baseada em problema; Aprendizagem Cooperativa; e Aprendizagem Baseada em Projetos. Foi usado também o ensino híbrido, integrando a aula presencial com conteúdos virtuais, dos quais tiveram como apoio tecnológico o WhatsApp, o *Google Docs*, os Periódicos Virtuais (Spell, Periódico Capes, ANPAD, Google Scholar, QualiCapes) e várias fontes de pesquisa digitais.

Responder esta inquietação foi extremamente importante, pois possibilitou novas discussões sobre a inserção das metodologias ativas e do uso do *b-learning* no ensino superior, sobretudo na área das ciências sociais aplicadas, contribuindo com os conhecimentos existentes.

Os resultados desta pesquisa também possibilitaram conhecer os sentimentos dos estudantes em relação às aulas ministradas por meio das metodologias ativas e do ensino híbrido, gerando insights para novos estudos e sugerir um conjunto de possibilidades para aulas baseadas nos métodos ativos e no uso do *b-learning*.

Ambientes Educacionais

Ainda utilizamos em nossas escolas os ambientes educacionais nos moldes da idade média (MORAN, 2000; 2015), salas de aula quadradas com carteiras enfileiradas, o púlpito a ser utilizado pelo professor – detentor de todo o conhecimento, com uma lousa para projeção de slides ou para escrita de exercícios, além da tradicional exposição oral do conteúdo, esperando que os alunos os memorizem.

A questão é que ao longo das últimas décadas os alunos mudaram, estão conectados aos modernos recursos tecnológicos (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015; MORAN, 2015; VALENTE, 2014), exigindo um ambiente educacional diferenciado (GEMIGNANI, 2013; SANTOS, 2015), sem barreiras, que permita a construção do conhecimento pelos alunos guiados pelos professores.

Esse novo ambiente de aprendizagem deve conter espaços diversos, tais como: bibliotecas físicas e virtuais; laboratórios de informática; salas com mesas e cadeiras que possibilitem o trabalho em equipe; salas forradas com tapetes; além das salas convencionais (FARIA, 2015;

ROCHA, 2012; SCHNEIDER, 2015). É preciso possibilitar a aprendizagem em qualquer lugar, motivando o aluno constantemente. (MORAN, 2000)

As metodologias ativas são práticas pedagógicas que demandam espaços diferenciados para o ensino e a aprendizagem (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015; PINTO et al., 2013; SANTOS, 2015), as quais buscam auxiliar no trabalho docente. Vários estudos (AMARAL; BARROS, 2015; FARIA, 2015; KALENA, 2014; MORAN, 2000; ROCHA, 2012; SCHNEIDER, 2015) mostram a eficiência e a eficácia dessas metodologias levando o alunado a uma aprendizagem ativa.

Dentre as diversas metodologias ativas, são comuns: sala de aula invertida (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015; GEMIGNANI, 2013; KALENA, 2014), Aprendizagem Baseada em Problemas, Problematização, Estudos de Caso, Aprendizagem Cooperativa, Aprendizagem Baseada em Projetos, Simulações, Seminários, etc.

Nos últimos anos, incorporou-se as tecnologias de informação e comunicação às práticas das metodologias ativas, trazendo mais uma modalidade de ensino, a qual ficou conhecida por ensino híbrido ou *blended Learning (b-Learning)*, referindo-se ao processo de ensino-aprendizagem que se utiliza de momentos presenciais e virtuais para sua construção (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

Desta forma, as metodologias ativas desenvolvidas em consonância com o ensino híbrido possibilitam aos discentes e docentes um aprendizado mais completo e atual às demandas profissionais contemporâneas. Tais como, por exemplo:

- a. Sala de aula invertida – o aluno estudará os conceitos essenciais a sua formação a partir de vídeos da internet ou de conteúdo em ambiente virtuais de aprendizagem e realizará suas atividades em sala de aula orientados pelo professor.
- b. PBL (Aprendizagem baseada em problema) – O aluno buscará resolver um problema, tendo como suporte livros físicos e virtuais, artigos científicos, vídeos e vários outros conteúdos constantes na internet.
- c. Fórum de Discussão Virtual – Os alunos por meio de mensageiros eletrônicos ou ambientes virtuais de aprendizagem discutem temas e situações-problemas buscando encontrar soluções ou aprofundar o aprendizado.
- d. Aprendizagem Cooperativa – Os alunos aprendem entre si, a partir do compartilhamento de dificuldade, de conhecimento, de experiências e de soluções.
- e. Aprendizagem Baseada em Projetos – Quando há um projeto, com vários níveis de dificuldades, exigindo habilidade e competências diversas, as quais serão desenvolvidas durante a construção do projeto.

Todavia, não basta apenas conhecer e desenvolver novas formas de ensinar, precisa-se planejar a sua implementação, pois as dificuldades existentes para a utilização das metodologias ativas e do ensino híbrido são muitas, destacando-se principalmente: A falta de habilidade do docente, sobretudo do ensino superior no campo das ciências sociais aplicadas, formação a qual não prepara o profissional para o ambiente de sala de aula; O despreparo das Instituições de Ensino Superior em projetar suas estruturas físicas, seus Planos de Desenvolvimento Institucionais inadequados a essa realidade, os Projetos Pedagógicos dos Cursos que se utilizam de metodologias tradicionais de ensino; e Os estudantes, ainda habituados e esperando uma aula tradicional.

Empregar qualquer uma dessas metodologias trará grandes resultados no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, a utilização de métodos ativos e do ensino híbrido ainda é incipiente (ROCHA, 2014), especialmente no ensino superior no campo das ciências sociais aplicadas, o que requer maior quantidade de pesquisas e possibilitando conhecer casos de sucesso.

O interesse por novos estudos sobre o ensino híbrido e a utilização de metodologias ativas não está relacionado a criação de um modelo perfeito, até porque não se deve esperar que um padrão seja descoberto ou criado, mas que novas possibilidades sejam apresentadas, melhorando o trabalho docente e facilitando o processo de ensino-aprendizagem (LIMA; MOURA, 2015).

Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa de caráter qualitativa, foi desenvolvida por meio de um estudo de caso único (YIN, 2015), o qual foi construído com o propósito de conhecer os sentimentos dos estudantes do

ensino superior da área de ciências sociais aplicadas ao experimentarem aulas orientadas pelas metodologias ativas com suporte do ensino híbrido, também conhecido *b-Learning* ou *blended learning*.

O caso foi composto por um curso de empreendedorismo ministrado durante uma semana (cinco dias corridos) no turno da manhã em uma faculdade particular da Região Metropolitana do Recife, utilizando o método *b-Learning* (ensino híbrido - misto entre conteúdo e/ou atividades presenciais e à distância). Das trinta vagas ofertadas no curso, apenas 23 foram efetivamente ocupadas.

A escolha do local para realização do curso se deu por dois motivos: A estrutura da faculdade era adequada à realização do curso (biblioteca física e virtual disponível ao discente, laboratório de informática com Datashow, além da sala de aula convencional); e por conveniência do pesquisador (CRESWELL, 2010), o qual possuía autorização prévia para o desenvolvimento do estudo.

Para a seleção dos sujeitos de pesquisa, foi emitido um convite para todos os alunos do curso de administração (1º ao 8º período), o que possibilitou que somente os alunos interessados em fazer o curso se inscrevessem. Ao chegar ao limite de 30 inscrições, o processo foi encerrado. Espontaneamente a turma foi formada por alunos de todos os períodos do curso de administração.

Optou-se por atuar com alunos do curso de administração pelo motivo de ser um curso de base empreendedora e por ser a área de formação do pesquisador.

Os sujeitos estudados fazem parte da classe social C/D, ou seja, que representam mais de 50% da população brasileira. A maioria cursou o ensino fundamental e médio em escola pública. Eles apresentam dificuldades na leitura, interpretação e escrita, têm dificuldades com matemática básica e trabalham para conseguir pagar sua graduação.

Torna-se importante compreender este contexto para entender o papel de uma educação de qualidade para o desenvolvimento profissional e pessoal destes estudantes.

A coleta de dados foi realizada pelas técnicas de: Observação Participante (em sala de aula, em um laboratório de informática e no grupo de discussão do *WhatsApp* – aplicativo para troca de mensagem instantânea); Diário de Aprendizagem (registros de dados documental feito pelo próprio estudante); e Grupo Focal (ao término do curso).

A observação permite utilizar todos os sentidos (FLICK, 2009), percebendo principalmente o comportamento dos sujeitos. Por ser o pesquisador o organizador e executor do curso, optou-se por uma observação participante (ANGROSINO, 2009; DENZIN, 1989; FLICK, 2009; VERGARA, 2012).

Ao final de cada aula, o discente fazia o registro do seu processo de ensino-aprendizagem, destacando as novidades, as dificuldades, os pontos fortes, os pontos a melhorar, os sentimentos experimentados durante esse processo e suas ações feitas com e sem ajuda de outras pessoas. Este diário de aprendizagem se assemelha ao diário de campo do pesquisador, mas escrito pelo próprio pesquisado.

Ao término do curso, os alunos foram convidados a participar de um grupo focal (BARBOUR, 2009; FLICK, 2009; GASKEL, 2012; OLIVEIRA FREITAS, 2010), o que permitiu a interação entre os membros (MADRIZ, 2003), inclusive compartilhando os registros que cada um tinha realizado em seus diários de aprendizagem. O grupo focal foi importante porque diminuiu o poder de interferência do pesquisador (MADRIZ, 2003) e possibilitou encontrar respostas ao problema de pesquisa.

O grupo focal foi realizado no dia sete de agosto de 2015, iniciando às 10h e terminando às 12h, com duas horas de duração. O local foi preparado para a coleta de dados e comportava vinte e cinco indivíduos, mas apenas treze estudantes participaram, uma vez que os demais possuíam outro compromisso. Todos os dados foram registrados por meio de áudio e vídeo, seguindo as orientações de Barbour (2009), Flick (2009) e Madriz (2003).

Para a análise dos dados, o pesquisador decidiu se utilizar das técnicas de: Análise de conteúdo (BARDIN, 2011) tanto nos registros dos diários de aprendizagem como nos dados oriundos do grupo focal. Em relação às observações feitas pelo pesquisador, estas passaram pela análise descritiva (ANGROSINO, 2009), decompondo em partes constitutivas para apresentar os padrões, as regularidades e a frequência dos acontecimentos durante a pesquisa.

Por fim, para garantir a qualidade da pesquisa (CRESWELL, 2010), levou-se em consideração a reflexividade (GIBBS, 2009); a triangulação entre os dados coletados na observação, no diário de aprendizagem e no grupo focal (FLICK, 2009; GIBBS, 2009); a

validação comunicativa (GASKAL; BAUER, 2005; LEININGER, 1994; LINCONL; GUBA, 1985; MILES; HUBERMAN, 1994); e os valores éticos da pesquisa e a escrita dos achados (BAUER; GASKELL, 2012; CRESWELL, 2007; 2010; DENZIN et al., 2006; FLICK, 2004).

Apresentação e Discussão dos Resultados

O curso foi divulgado entre os dias 15 e 26 de junho de 2015 apenas às turmas do curso de administração de uma faculdade particular da Região Metropolitana do Recife, com disponibilidade de trinta vagas, as quais foram preenchidas ainda na primeira semana.

O primeiro encontro do curso aconteceu no dia 3 de agosto de 2015, momento o qual os alunos foram apresentados à proposta do curso e sua dinâmica de funcionamento. Contudo, não foi pronunciado o termo *b-learning*, apenas foi dito que o curso seria realizado com cinco encontros presenciais, mas que a maior parte do trabalho seria feito remotamente. Foi explicado que os encontros presenciais serviriam para explicar conceitos que por acaso houvessem dificuldades de compreensão e para a apresentação dos resultados.

Assim, na primeira aula, foi apresentado o objetivo central do curso (fazer um projeto empresarial – plano de negócio – para abertura de uma empresa de serviço de táxi, tendo como capital inicial 500 mil reais), foi realizada a divisão das equipes de trabalho (Estratégico, Financeiro, Operacional, DP/RH, Marketing, Comercial, Logística, Qualidade, Jurídico), explicado o papel de cada grupo e o cronograma de cada aula (Estratégico – o que se deseja com a empresa, as metas e objetivo; Operacional, Qualidade e Logística – como funcionaria a empresa, seu padrão de qualidade; DP/RH – quantidade e qualidade da mão-de-obra, habilidades, conhecimentos e remuneração; Marketing e Comercial – relacionamento com o mercado; Jurídico – Legislação pertinente ao ramo de atuação; e Financeiro – quanto se gastaria para atingir os objetivos organizacionais e qual o retorno do investimento) e apresentadas várias fontes para pesquisas on-line, tais como: Google Scholar, *Academic One File*, Biblioteca Virtual da Pearson, Spell.org e diversos períodos da área de administração como REMARK, TPA, MAKENZIE, entre outros.

Todo o curso foi pautado em um PBL – *Problem-Based Learning*, tendo como problema: Como abrir uma empresa de serviço de táxi com capital inicial de 500 mil reais?

A sala de aula invertida se fez presente durante quase todo o curso, pois os alunos buscaram os conceitos, fundamentos, Leis e modelos na internet. Após suas leituras, eles discutiam em grupo, faziam partes do projeto e apresentam em sala de aula, levando à turma a novas discussões guiadas pelo professor.

Por fim, foi apresentado o instrumento de controle das aulas, o diário de aprendizagem. Este diário foi disponibilizado em nuvem a partir dos recursos do *Google Docs*, que era acessado por cada aluno ao final das aulas para registro da sua compreensão, dos seus sentimentos e da sua evolução durante o curso. Também foi criado um grupo no WhatsApp (rede social para comunicação por mensagens de texto, áudio, vídeo e imagem) para interação entre os membros do curso e o professor, servindo para compartilhamento de informações, sugestões, debates e eliminar dúvidas. Também seria possível utilizar e-mails para trocar arquivos importantes e compartilhar os documentos criados por cada equipe de trabalho.

Para a aula seguinte, as equipes Estratégico e Operacional deveriam apresentar suas partes do projeto utilizando-se de uma apresentação em slides. E ficou claro que cada grupo dependia das informações dos outros grupos para dar continuidade a sua parte no projeto, por exemplo: Para a equipe do operacional definir seu padrão de funcionamento precisaria de informações do estratégico para conhecer as metas organizacionais; das informações da logística para conhecer as rotas, o tempo de espera, as alternativas de funcionamento, os recursos essenciais, entre outras informações.

Partindo da observação do pesquisador, o formato de trabalho proposto para o curso (*b-Learning*) causou estranhamento aos alunos, pois eles nunca tinham vivenciado um curso nesta modalidade, ainda que na prática os alunos usassem no seu cotidiano alguns dos recursos tecnológicos já citados (*WhatsApp*, *Google Docs*, etc.), eles utilizavam por necessidade e sem um guia (professor, tutor) que organizasse o ambiente virtual para o processo de ensino-aprendizagem.

Outra preocupação percebida era o fato de nem todos possuírem em suas casas computadores e internet, o que poderia limitá-los se a faculdade não dispusesse de um

laboratório para tal. Além disto, eles desconheciam ou não tinham habilidade para utilizar bibliotecas virtuais e periódicos *on-line*.

Assim, o pesquisador observou que pequenas mudanças surgiram. Isto porque depois da primeira aula, os estudantes já visualizavam outras possibilidades para avançar em seus estudos e para o desenvolvimento de trabalhos em grupos virtuais.

Percebe-se que houve intenso trabalho colaborativo, não apenas por utilizar os recursos da web 2.0, mas por envolver os alunos na construção de um único projeto, porém formado por parte de cada grupo, respeitando os prazos e os objetivos propostos no curso.

Tomando como base os registros dos diários de aprendizagem dos estudantes, referentes ao primeiro dia de aula, eles chegaram com a expectativa de aprender mais sobre a administração, sobretudo no que diz respeito ao empreendedorismo. O mais interessante é que eles criaram a expectativa de praticar os conhecimentos teóricos apreendidos durante o curso de administração, como pode ser percebido nos registros a seguir:

Espero muito conhecimento prático e um aprendizado muito amplo.
(Sujeito A)

Obter novas experiências. (Sujeito B)

Expectativa de realmente colocar em prática o que temos conhecido apenas nas teorias para que de fato, saibamos experimentar a teoria de maneira que a mesma se torne um diferencial profissional e até mesmo mercadológico através da prática. (Sujeito C)

Esperava abrir os horizontes no tocante a experiência entre áreas.
(Sujeito D)

Aprender muita prática. (Sujeito E).

Eles também registraram que ao término da primeira aula tinham experimentado diversos sentimentos, tais como: Muito trabalho; Satisfação; Euforia; Desafiador; União; Solidariedade; Curiosidade; Motivação. Esses sentimentos reforçam o quanto trazer algo diferente para o ambiente de sala de aula é motivador e importante para romper barreiras na formação do estudante. Isto pode ser observado em seus registros:

Uma aula muito dinâmica e rica em informações importantes para aprendizado. O sentimento é de muita satisfação em estar participando e trabalhando em equipe. (Sujeito A).

De euforia e dedicação ao curso. (Sujeito B)

De satisfação, pois gostei muito. O professor é dinâmico, gosta de estimular bastante os alunos. (Sujeito C)

Sentimento de quê será muito interessante e desafiador, espero coisas marcantes e com certeza, pela 1ª aula, serão. (Sujeito D)

De mais um desafio. (Sujeito E)

Satisfação, motivação e expectativa para concluir o desafio que foi passado. (Sujeito F).

Sentimento de motivação por estar inserindo em um projeto empresarial, de criação e formulação de uma empresa. (Sujeito G)

Mais um fator de destaque nos relatos dos alunos é o que foi apreendido sem ajuda de outras pessoas. Eles eram conduzidos a analisar sua aprendizagem diferenciando que fizeram sozinhos e em que momento precisaram da ajuda dos colegas para compreender uma explicação ou resolver um problema, como pode ser percebido nos registros abaixo:

A planejar. Embora já tenha noção sobre o que é planejamento, até porque fazemos isso praticamente todos os dias, acredito que no primeiro dia deste curso, pude aprender mais especificamente a lidar com as responsabilidades e delegações. (Sujeito A)

Apreendi a ter paciência e flexibilidade. (Sujeito B)

A trabalhar cada vez mais em grupo, sabendo escutar e dar minhas opiniões sobre o assunto. (Sujeito C)

A delegar tarefas. (Sujeito D)

Que somos dependentes das demais áreas para atingir os resultados do todo. (Sujeito E)

Que ainda preciso adquirir mais conhecimentos para ocupar um cargo de gestora. (Sujeito F).

Acho difícil falar algo que aprendi sem ajuda de outras pessoas, pois acho que tudo que se aprende precisa do próximo, até para ler um livro e aprender você vai precisar do outro no caso da pessoa que escreveu o livro. (Sujeito G)

Aprender com ajuda de outras pessoas também foi bastante importante, na visão dos alunos, como se pode ver em seus registros a seguir:

Trabalhar melhor em equipe. (Sujeito A)

A interação com pessoas de períodos distintos ajuda muito no conhecimento e na criação de novas ideias. (Sujeito B)

Trabalhando em equipe podemos atingir os nossos objetivos. (Sujeito C)

Que existem novos prisms a serem ouvidos e respeitados. (Sujeito D)

Apreendi que quando compartilhamos conhecimentos em busca de um objetivo com outras pessoas que também desejam esse objetivo as coisas tendem a ter sucesso. Sempre respeitando as características e particularidades de cada um. (Sujeito E)

O quanto é importante saber trabalhar em equipe, a troca de ideias e informações nos ajuda a compreender muito mais a razão das coisas e como devemos agir em determinados momentos e sobre determinados assuntos. (Sujeito F)

Vários pontos de vista, novas experiências. (Sujeito G)

Triangulando os pontos observados pelo pesquisador com os registros de aprendizagem dos estudantes, compreende-se que fazer uma aula a partir de metodologias ativas, trazendo a prática para o ambiente educacional e criando novas formas de se ensinar-aprender, além de motivar o discente, permite novas possibilidades e oportunizar um aprendizado mais completo.

No segundo dia de aula, os grupos Estratégico e Operacional (juntamente com a Logística e a Qualidade) fizeram suas apresentações. Neste dia, havia uma banca formada pelo professor-pesquisador e por mais dois professores da faculdade que, além de estarem curiosos para ver como o projeto funcionava, ainda dominavam os assuntos que foram abordados pelas equipes.

Após as apresentações, cada um dos professores fazia seus apontamentos para melhoria do projeto, destacando em que cada estudante poderia melhorar. Concluída esta etapa, os alunos

se reuniram novamente em grupo para planejar as próximas fases, além de preparem as apresentações para o dia seguinte.

O pesquisador observou que, antes das apresentações os grupos estavam ansiosos, preocupados, tensos, principalmente por causa da banca, a qual também foi uma surpresa para os estudantes. Mas após as explicações e orientações percebia-se em suas fisionomias uma sensação de alívio, de uma meta atingida, de mais um desafio cumprido. Esta visão do pesquisador pode ser reforçada pelos registros de aprendizagem dos discentes a seguir:

De como seria as apresentações dos grupos de hoje, quem seria as professoras e quais perguntas seriam feitas aos grupos. (Sujeito A)

Como seria o desenvolvimento do projeto que apresentado à turma no primeiro encontro. (Sujeito B)

Grande expectativa porque corremos muito e o tempo foi curto. Porém através dos recursos modernos tipo *whatsapp*, *e-mail*, pesquisamos bastante com união da equipe. (Sujeito C)

Estava bastante ansiosa para ver a apresentação do planejamento estratégico e o de marketing, pois o nosso conteúdo depende desses dados. (sujeito D)

De satisfação, gostei muito das apresentações e me ajudou muito a pensar como será a minha. (Sujeito E)

A turma em si, "vestiu a camisa" do projeto e teve um desenvolvimento eficiente. (Sujeito F)

Sentimento de realização, pois estou aprendendo na pratica as dificuldades do dia a dia. (Sujeito G)

Um sentimento de dever cumprido, de ter contribuído para o andamento do projeto e poder orientar as demais áreas. (Sujeito H)

Foi muito bom ver que as nossas ideias e projetos estão tomando forma, e aos poucos a empresa esta saindo do papel. (Sujeito I)

Os alunos ainda registraram que vários outros aprendizados aconteceram, tais como:

Responsabilidade. (Sujeito A)

Ter calma, ficar tranquila na hora das perguntas. (Sujeito B)

Melhor interação conjunta e boa absorção de certos métodos. (Sujeito C)

A ouvir e filtrar todas informações. (Sujeito D)

Que para o sucesso da equipe acontecer é preciso que todos estejam na mesma sintonia. (Sujeito E)

Troca de informações e melhorias são necessárias para o projeto andar. (Sujeito F)

Que sou capaz de aceitar criticas construtivas, pois antes o meu certo nunca estava errado e não precisava de melhorias. (Sujeito G)

Discutir e ouvir opiniões de grupos. (Sujeito H)

Ouvir opiniões diferentes. (Sujeito I)

No terceiro dia de aula, outros dois grupos apresentaram suas partes do projeto e também tiveram a opinião da banca.

O pesquisador percebia a melhoria no envolvimento dos alunos a cada aula. Os estudantes se sentiam mais seguros de si e das suas opiniões, sempre respeitando as dificuldades dos outros grupos. O clima de empatia começou a se desenvolver e a vontade de ver o projeto concluído com êxito era um desejo de todos. Essa motivação constante dos discentes, também comprovada por outros estudos (AMARAL; BARROS, 2015; FARIA, 2015; KALENA, 2014; MORAN, 2000; ROCHA, 2012; SCHNEIDER, 2015), pode ser percebida nos seus registros de aprendizagem abaixo:

Total entusiasmo. (Sujeito A)

Desenvoltura das equipes na apresentação para turma e feedbacks de professores especialistas nas áreas abrangente. (Sujeito B)

Ansiedade, para o resultado da apresentação da atividade. (Sujeito C)

Aprender coisas novas. (Sujeito D)

Aprimorar os conhecimentos e esclarecer as dúvidas com a montagem do projeto. (Sujeito E)

Boa expectativa, pois queríamos ver como seria a continuidade das apresentações e ver como cada equipe complementava a outra. (Sujeito F)

Estava esperando pelas apresentações, foram muito proveitosas. (Sujeito G)

Um bom desenvolvimento do projeto empresarial. (Sujeito H)

Além da motivação, os estudantes conseguiram perceber o desenvolvimento individual e coletivo, o feedback foi constante e o uso das tecnologias digitais (*smartphone*, *notebook*, *WhatsApp*, *Google Docs*) se fez presente o tempo todo. E tudo isto foi registrado no diário de aprendizagem dos discentes, podendo ser verificado abaixo:

Sentimento de total realização. (Sujeito A)

Superando as minhas expectativas. (Sujeito B)

A cada dia mais estou gostando muito e não me arrependo de ter me escrito nesse minicurso. (Sujeito C)

Sentimento de aprendizado em pleno desenvolvimento, dentro de minhas expectativas. (Sujeito D)

O curso ou poderia até dizer que a vida em si é um aprendizado contínuo. Relembrei assuntos já abordados e pude até mesmo me autoanalisar com relação aos feedbacks a cerca do conhecimento que quando se é experienciado se torna mais fácil. (Sujeito E)

Um sentimento de alegria pois estamos vendo que as coisas estão se encaminhando mais também de pavor pois a apresentação esta chegando. (Sujeito F)

De reta final, e curiosidade para o fim do projeto. (Sujeito G)

Gostei muito das apresentações cada dia que se passa isso tem acrescentado muito à minha vida e acadêmica. (Sujeito H)

Com a penúltima aula, o quarto encontro, a ideia foi de fechar todos os conteúdos para a apresentação do projeto final, no último dia. Finalizando a apresentação das equipes, o esclarecimento das principais dúvidas, os alunos se sentiram aliviados, com sentimento de dever cumprido, mas não era a sensação de retirar um “peso das costas” e sim de ter aprendido de forma diferente, como pode se perceber nos registros abaixo:

Ansiosa pela apresentação da minha equipe de qualidade e muito satisfeita de ver o projeto total se concretizando. (Sujeito A)

Muito conhecimento compartilhado. (Sujeito B)

Aprender com os outros grupos. (Sujeito C)

Último dia das apresentações do projeto e expectativa de como seria apresentação dos últimos departamentos. (Sujeito D)

Analisar o que já foi feito no projeto e aprimorar o conteúdo. (Sujeito E)

Esclarecer as dúvidas e observar os pontos destacados pelas apresentações realizadas. (Sujeito F)

Satisfação com o resultado do trabalho em equipe. (Sujeito G)

De satisfação, pois o meu projeto foi elogiado pelo professor. (Sujeito H)

Foi obtido o conhecimento esperado do projeto. (Sujeito I)

O projeto foi bem proveitoso, acredito que por toda a turma. Os ajustes apresentados para serem feitos para o fechamento do projeto foi elaborado em equipe e por setores. (Sujeito J)

Tinha a expectativa que seria um trabalho bem feito, realmente não estava errado e sinto muito orgulho do que foi conquistado. (Sujeito K)

Que cada vez mais nós precisamos de aprender, é abrir a mente para novas experiências. (Sujeito L)

Um dos alunos apresentou o desfecho do trabalho apontando os ajustes essenciais. Com base na observação do professor, era visível a satisfação dos estudantes com os resultados obtidos durante o curso. Contudo, depois de cinco dias trabalhando ativamente em conjunto, utilizando todos os recursos disponíveis, os estudantes ainda não percebiam que o curso foi formatado para a aprendizagem experiencial, que se utilizou das metodologias ativas, que o método mais presente foi o *b-Learning*, principalmente porque todas as consultas às teorias e conceitos eram feitas nas bibliotecas virtuais e nos artigos científicos dos periódicos on-line. Os discentes já chegavam na sala de aula com suas dúvidas e com o projeto pronto, pois toda leitura essencial era feita fora da sala de aula.

Considerações Finais

O *b-Learning*, ao menos no ensino superior do Brasil, ainda é pouco explorado, principalmente porque grande parte dos professores desconhece o método ou não se sente preparado para utilizá-lo.

Os alunos deste século não são mais os mesmos da década de 1990, eles vêm para a sala de aula com um arsenal de informações. Eles não têm paciência de ficar uma hora e meia ouvindo o professor discursar. Esse estudante vive conectado, em um ambiente híbrido de ligações reais e virtuais. Para esse indivíduo, tudo deve ser conectado.

Então, cabe ao professor conhecer novas técnicas e métodos, diversificando suas aulas, trazendo desafios para o alunado. Contudo, precisa-se também conhecer o discente, suas expectativas, experiências prévias, seus objetivos, para que o docente consiga elaborar suas aulas tomando como base seu público-alvo.

Uma possibilidade é o desenvolvimento de metodologias ativas, tais como: sala de aula invertida – o aluno estuda em casa as teorias e na sala de aula realiza os exercícios, faz suas apresentações, interage com seus colegas presencialmente e tira dúvidas; PBL – Ensino baseado em problemas; Estudo de Caso; Aprendizagem Experiencial; Aprendizagem em Ação.

É notório que o *b-Learning* ainda se desenvolverá bastante, porém, o sucesso dependerá do desenvolvimento do professor para atuar nesta modalidade. Para quem nunca coordenou um trabalho pelo *WhatsApp*, quem nunca fez um documento colaborativo, quem nunca fez leitura de livros digitais, terá muito mais dificuldades que a geração dos nativos digitais.

Em resposta ao problema de pesquisa, o curso desenvolvido a partir das metodologias ativas e baseado no ensino híbrido, possibilitando que 23 alunos do curso de administração de uma faculdade da Região Metropolitana do Recife vivenciassem experiências únicas, enriquecedoras para a sua formação e permitindo-os perceber que é possível aprender utilizando métodos híbridos, como ler as teorias e os conceitos fora do ambiente educacional tradicional e trazer para sala de aula as suas dúvidas, os seus projetos, as suas apresentações. Que o professor não é mais o detentor do conhecimento máximo, que hoje, ele atua como um guia, um tutor, levando o aluno a se descobrir e a aprender a partir das suas vivências.

Os estudantes se sentiram motivados o tempo todo, ajudando uns aos outros de forma colaborativa, buscando conhecimento além das fronteiras da sala de aula, desafiando-se em aprender a partir da prática e utilizando ativamente os recursos tecnológicos. Mesmo angustiados por experimentarem uma nova maneira de aprender, eles queriam testar algo diferente da sua rotina de sala de aula.

Vale ressaltar que os sujeitos estudados fazem parte das classes sociais C e D; que a maioria cursou o ensino fundamental e médio em escola pública; que eles apresentam dificuldades na leitura, interpretação e escrita; que têm dificuldades com matemática básica; que trabalham para conseguir pagar sua graduação; que fazem parte da massa da população brasileira. Torna-se importante compreender este contexto para entender o papel de uma educação de qualidade para o desenvolvimento profissional e pessoal destes estudantes.

Durante a execução do projeto, houve uma greve de ônibus a qual não atrapalhou o desenvolvimento do curso, apenas prorrogou o seu início em uma semana.

Seria interessante que outras pesquisas fossem realizadas com cursos ofertados 100% on-line, mas executados com base nas metodologias ativas, evitando que o alunado fique preso apenas à leitura de textos ou à visualização de vídeos.

Referências:

- AMARAL, Sergio Ferreira do; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Estilos de Aprendizagem no contexto educativo de uso das tecnologias digitais interativas. Disponível em: <http://lantec.fae.unicamp.br/lantec/pt/tvdi_portugues/daniela.pdf>. Acesso em 15 mai. 2015
- FARIA, Jeniffer de Souza. Metodologia Ativa de Aprendizagem na Educação a Distância: Notas sobre a formação do professor. In INOVA, 2015. Disponível em <<http://www.lantec.fe.unicamp.br/inova2015/images/trabalhos/artigos2/B3.pdf>>. Acesso em: 10 mai, 2016.
- FREITE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1974.
- GEMIGNANI, Elizabeth Yu Me Yut. Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem: ensinar para a compreensão. **Fronteiras da Educação**, Recife, v. 1, n. 2, dez. 2013. ISSN 2237-9703. Disponível em: <<http://www.fronteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/article/view/14>>. Acesso em: 10 Mai. 2016
- KALENA, Fernanda. Uniamérica, em Foz de Iguaçu, passa por reformulação, inverte a sala de aula e deixa de dividir as turmas por períodos. In PORVIR. 2014.

LIMA, Leandro Holanda Fernandes de. MOURA, Flavia Ribeiro de. O Professor no Ensino Híbrido. In BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José. Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje. In BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José. Mudar a Forma de Ensinar e de Aprender: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. In Revista Interações. São Paulo, 2000, Vol. V, p. 57-72.

PINTO, Antonio Sávio da Silva. et al. O Laboratório de Metodologias Inovadoras e sua Pesquisa sobre o uso de Metodologias Ativas pelos Cursos de Licenciaturas do UNISAL, Lorena: Entendendo o conhecimento para além da sala de aula. In Revista de Ciência da Educação. Americana. Ano XV, v.02, nº29, p. 67-79.

ROCHA, Enilton Ferreira. Metodologias Ativas: Um desafio além das quatro paredes da sala de aula. In ENPED, 2012.

SANTOS, Glauco de Souza. Espaços de Aprendizagem. In BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

SCHNEIDER, Fernanda. Otimização do Espaço Escolar por Meio do Modelo de Ensino Híbrido. In BACICH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

VALENTE, José Armando. A Comunicação e a Educação Baseada no Uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Revista UNIFESO – Humanas e Sociais, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2014, ISSN: 2358-9485. Disponível em: <<http://revistasunifeso.filoinfo.net/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/view/17/24>>. Acesso em: 10 Mai, 2016.