

MÓI DE **SABEDORIA**

Artigos • Relatos de Experiência • Vivências Artísticas



MÓI DE **SABEDORIA**

Artigos • Relatos de Experiência • Vivências Artísticas

1ª edição

Organizadores:

Eliézio José da Silva
Luiz Henrique Monteiro Barreto da Costa
Silvio Ferreira Passos Gonçalves

Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - Departamento Regional de Pernambuco
Recife, 2022

© Todos os Direitos Reservados 2022 Senac - Pernambuco

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL DE PERNAMBUCO – SENAC/PE
Av. Visconde de Suassuna, 500 - Santo Amaro, Recife - PE, 50050-540
Tel.: (81) 3413-6730
<http://www.pe.senac.br/>

1º Edição 2022

Editor

Senac Pernambuco

Projeto gráfico

Luiz Henrique Monteiro Barreto da Costa

Organização

Eliézio José da Silva

Luiz Henrique Monteiro Barreto da Costa

Silvio Ferreira Passos Gonçalves

Análise Técnica da Obra

Alexsandra Maria Jordão Lyra de Souza

Anderson Gois Marques da Cunha

Betânia Roberta de Gois Paiva Lemos

Cecília Barreto Monteiro dos Santos

Cíntia Mourelle Azevedo

Eriberto Cordeiro Amaral

Guiomar Albuquerque Barbosa

Hermann Dantas do Nascimento

Jaqueline Moura da Silva

João Antônio da Silva Lima

Jorge Henrique Duarte

Leda Laura Campos Silva

Luiz Henrique Monteiro Barreto da Costa

Michela Caroline Macêdo

Michelle Pinheiro Pedroza Monteiro Barreto

Raphael de Oliveira Freitas

Silvio Ferreira Passos Gonçalves

Thiago Rodrigo Fernandes da Silva Santos

Normalização Técnica

Alessandra Jácome de Santana

Produção

Senac Pernambuco

Capa

Luciano Davi de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Alessandra Jácome de Santana) – CRB-4/1847

M712

Mói de sabedoria / Organização de Eliézio José da Silva; Luiz Henrique Monteiro Barreto da Costa e Silvio Ferreira Passos Gonçalves. – Recife: Senac Pernambuco, 2022.

Recurso digital: il.; 73 p.

Formato: ePub e PDF

Requisitos do sistema: Adobe PDF

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-993742-2-7

1. Educação profissional. 2. Práticas pedagógicas. 3. Arte e cultura. 4. Relatos de experiência. 5. Artigo científico.
I. Senac Pernambuco.

P PRE FÁ CIO.

Uma instituição de ensino diferenciada pode ser enxergada pela sua preocupação com modelos pedagógicos inovadores e que vão ao encontro das melhores necessidades formativas para seus alunos. Mas, um desafio é como tirar projetos do papel e pô-los em prática para avaliar resultados, implementar correções, num ciclo permanente e virtuoso do melhor fazer.

No Brasil de hoje, diferentemente de países mais desenvolvidos, é que se começa a perceber a importância e valorização do ensino profissionalizante. Os contratantes de serviços e empregadores já sabem que cada vez mais os empregados e prestadores de serviço deverão apresentar competências e habilidades compatíveis com suas necessidades atuais e futuras, serem colaborativos e emocionalmente equilibrados, além do compromisso com a recuperação e preservação do ecossistema da casa comum que habitamos.

Assim, a instituição de ensino já conhece os conceitos da educação 5.0 e procura se adaptar para pôr em prática esses referidos conceitos. Podem ser apontados quatro aspectos fundamentais: modelo pedagógico, projeto do curso, corpo docente e

articulação com o setor produtivo. O aprender fazendo deve ser entendido como de fundamental importância, dessa forma, o projeto do curso deve dialogar desde o nascedouro com o setor produtivo para que o perfil profissional do egresso esteja alinhado com suas necessidades, bem como ser o campo de prática formativo. O aluno vai alinhar aprendizados com possíveis soluções inovadoras para as empresas.

No caso do Senac, tem-se formação profissional em vários níveis, cursos livres, aprendizagem, qualificação, técnico médio, tecnológico superior e pós-graduação. Destaque para o Mediotec que alinha no ensino médio a formação propedêutica com a formação técnica, verdadeira ponte que liga os níveis médio e superior.

Vamos ao Mói de Sabedoria que chega a sua 3ª edição em 2022. O Mói de Sabedoria é o testemunho documentado extraído dos Encontros Pedagógicos anuais. Ele integra práticas pedagógicas experimentadas e expostas para avaliação e divulgação de conhecimentos nos diversos níveis formativos. Isso diferencia para melhor o Senac. Também demonstra o cuidado com o corpo docente,

sem ele não há projeto ou modelo pedagógico que se sustente. Ainda, mostra também a participação e inserção dos alunos, afinal, eles são a razão da instituição de ensino, eles estão no centro do processo. As próprias edições do Mói de Sabedoria indicam se o caminho trilhado está certo, se há crescimento qualitativo e quantitativo ou se correções de rumo devem ser adotadas. Ou seja, fica muito claro que a instituição formadora Senac está viva e querendo avançar para a excelência. E essa excelência deverá estar atrelada ao foco da formação profissional, com itinerário formativo dinâmico, prospectivo e alinhado com as necessidades futuras. Atenção, o futuro é agora e já começou.

Resta parabenizar aos autores e coautores, aos responsáveis pela organização, análise técnica, revisão, enfim a todas e todos que se empenharam para apresentar o melhor.

Aqui não foi comentado nenhum dos trabalhos apresentados para evitar dar destaque a um ou outro quando todos são merecedores dos nossos aplausos. De ordem geral, percebe-se que eles expressam dedicação, ousadia e cuidado, onde o acerto torna-se naturalmente consequência.



PROF. CARLOS CALADO
Diretor da Faculdade
Senac em Pernambuco

A PRE SEN TA ÇÃO.

O “Mói da Sabedoria” é um livro digital que reúne as manifestações literárias de colaboradores e parceiros do Senac Pernambuco. É o validar acadêmico das práticas diárias de fazer educação em um país que carece de aprendizado.

Assim, os artistas que aqui se despõem, não são apenas colaboradores ou parceiros, mas autores e coautores de vidas que perpassam nossos corredores como veias abertas de uma nação que clama pelo protagonismo de suas histórias.

Cada escrito que aqui se despõe carrega em si o peso de uma instituição que aprende, reaprende e desaprende diariamente com a comunidade e se lança ao novo sem perder os valores que a fundamentam.

Este ano a obra será dividida nas modalidades de Vivências Artísticas, Relatos de Experiência e Artigos Científicos.



LUIZ HENRIQUE MONTEIRO
BARRETO DA COSTA

Analista de Recursos Didáticos

09

VIVÊNCIA ARTÍSTICA

Cultural

10

LEMBRANÇAS DAS MINHAS SALAS DE AULA

JEINNE JULIANE PRADO FERREIRA

11

É SOBRE SER...

MICHELE PINHEIRO PEDROZA
MONTEIRO BARRETO

12

TUDO VAI PASSAR...

SILVIO FERREIRA PASSOS
GONCALVES

13

SAUDADE QUE DÓI EM NÓS

SÔNIA MARIA FERREIRA SILVA

14

CE N'EST PAS DE L'ÉDUCATION

LUIZ HENRIQUE MONTEIRO
BARRETO DA COSTA

15

CADA GOLE DE CONHECIMENTO

ÍRIS FERREIRA DE FRANÇA

16

ARIEL E SEUS BRINQUEDOS

AMANDA MONTEIRO DA SILVA

17

CÚMPLICES

MÁRCIA JULIA QUEIROZ BARBOSA

18

AULAS EM TEMPO DE PANDEMIA

JOSINEIDE VIEIRA MENDES

19

O DIA EM QUE FUI NADANDO PARA O TRABALHO OU: A TEACHER DORME NA ESCOLA

CRISTIANE ELINA PRATES DE LIMA
GOUVEIA SOARES

20

Os CHEIROS E AS CORES DA INFÂNCIA

LUCIANA FERREIRA TORREÃO

21

Expe- rien- cia

RELATO DE
EXPERIÊNCIA

22

FESTIVAL ONLINE DE
LUTAS NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO
MEDIOTEC:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

MARCELA NATALIA LIMA DE
FIGUEIRÊDO

23

BOAS PRÁTICAS DOCENTES:
A EXPERIÊNCIA DAS PÍLULAS
PEDAGÓGICAS NO ENSINO
REMOTO EMERGENCIAL

CARLOS E. P. DA SILVA
CAROLINA M. D. R. LUZ
DANYLLA I. S. MOREIRA

27

ANÁLISE DO MERCADO
DE TRABALHO NA ÁREA
DE ESTÉTICA DURANTE
PANDEMIA: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA DOCENTE

FÁBIA R. S. M. GURGEL
ANDRESSA M. DA C. BRITO

29

A COZINHA AFETIVA E
AS FESTAS EM FAMÍLIA,
DATAS COMEMORATIVAS
E SUA RELAÇÃO COM AS
PREPARAÇÕES CULINÁRIAS:
PROJETO INTEGRADOR
IV - SABOR E TRADIÇÃO
GASTRONÔMICA AFETIVA

MONICA R. DE OLIVEIRA
GABRIELA DA C. AGUIAR
RONEIDE G. DE OLIVEIRA

31

A APLICAÇÃO DO SLOW
FOOD NO COTIDIANO DE
ALUNOS DE GASTRONOMIA

DAYNARA APARECIDA RODRIGUES
GONÇALVES

33

COLABORAÇÃO ONLINE,
LITERATURA E FICÇÃO
CIENTÍFICA EM AULAS DE
IDIOMAS

CRISTIANE ELINA PRATES DE LIMA
GOUVEIA SOARES

35

PLANEJAMENTO
ESTRATÉGICO DA VIP
FASHION

SARA PATRÍCIA LOPES RAMOS
SOARES

37

UM REPENSAR DO
FAZER DOCENTE
EM UMA ATIVIDADE
SÍNCRONA UTILIZANDO
METODOLOGIAS ATIVAS SOB
A ÓTICA DO MPS

CLAUDIA C. B. FERREIRA
MARIA CAROLINA DE J. P. PEREIRA
JOSÉ ADRIANO ALVES SOARES

39

ARTIGO
CIENTÍFICO

artigo

40

COMPLIANCE EM
INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR - IES
IMPORTÂNCIA E RESULTADO

ALEXSANDRA MARIA JORDÃO
LYRA DE SOUZA

43

POR UMA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA HÍBRIDA,
FLEXÍVEL, ATIVA E
COLABORATIVA

BETANIA R. DE G. PAIVA LEMOS
GERTRUDES CHAVES GULDE

47

PASSARELA FENEARTE
COMO UMA PRÁTICA
PEDAGÓGICA
COLABORATIVA,
INTERDISCIPLINAR
E PROMOTORA DA
PRESERVAÇÃO DO
PATRIMÔNIO CULTURAL

DANIELA V. DE OLIVEIRA
MÁRIA J. GONÇALVES DE LIRA

50

METODOLOGIAS ATIVAS NO
ENSINO SUPERIOR: O PLANO
DE APRENDIZAGEM COMO
COMPLEMENTO DO PLANO
DE ENSINO

DANYLLA I. DE S. MOREIRA
BETÂNIA C. DE S. BRANDÃO

54

DA SALA DE AULA AO
AMBIENTE VIRTUAL: UMA
PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO
DE UM CURSO PRESENCIAL
DE INTELIGÊNCIA
EMOCIONAL EM VENDAS
À MODALIDADE EAD, VIA
DESIGN INSTRUCIONAL

ELISANDRA NUNES PEREIRA

59

CONCEPÇÕES E INTERFACES
DO MODELO PEDAGÓGICO
SENAC - MPS COMO
PRÁTICAS INOVADORAS
PARA O ENSINO SUPERIOR

MICHELLE P. P. M. BARRETO
LUIZ H. M. B. DA COSTA

62

P.O.A: PROJETO
INTEGRADOR
DESENVOLVIDO EM
AULAS SÍNCRONAS COM
FOCO NA PROMOÇÃO DO
PROTAGONISMO JUVENIL.

MARIA C. DE J. P. PEREIRA
THAIS DOS S. COSTA
JOSÉ A. A. SOARES

66

CARRINHO DE SERVIÇO:
O MAIOR ALIADO DAS
MENINAS DE OURO DA
GOVERNAÇA

NIVEA MARIA DIAS
CHAVES

69

CONEXÃO ENTRE
PESQUISA INSTITUCIONAL
E PLANEJAMENTO
PEDAGÓGICO: UM
OLHAR DIANTE DA CRISE
EPIDEMIOLÓGICA DA
COVID-19.

ROBSON L. T. LUSTOSA
LUCIANA S. L. CALAZANS

Cul- tural

A VIVÊNCIA ARTÍSTICA INFLUENCIA O MODO COMO SE APRENDE, COMO SE COMUNICA E COMO SE INTERPRETAM OS SIGNIFICADOS DO QUOTIDIANO. DESTA FORMA, CONTRIBUI PARA O DESENVOLVIMENTO DE DIFERENTES COMPETÊNCIAS E REFLECTE-SE NO MODO COMO SE PENSA, NO QUE SE PENSA E NO QUE SE PRODUZ COM O PENSAMENTO.

CURRÍCULO NACIONAL DO ENSINO BÁSICO

V I
VÊN
CIAS
A R
TÍS
TICAS



LEMBRANÇAS DAS MINHAS SALAS DE AULA

Dezenas ou dúzias. Muitas salas de aula.
Salas com massinhas de modelar, papel, cola e tesoura sem pontas.

Salas com quadros negros, mas que eram verdes... Vai se entender.

Tinha a sala, mas o pátio era muito melhor: tinha terra, tinha sol, tinha corrida e tinha o sinal que mandava voltar para a sala.

O tempo passa.
A sala muda.
Muda a farda, muda o livro, o caderno, a mochila.
Muda o amigo.
Amigo dessa sala, amigo de outra sala.

Professor entra na sala. Professor manda sair da sala...
Eu não era a quieta da sala, mas nunca fui expulsa se sala.

Aula fora de sala, aula na quadra, aula no pátio, aula no museu.
O museu vira sala.
A vida da aula em uma grande sala de aula.

Muda a vida. Muda a escola.
Muda pra faculdade.
Muda a sala.
Sala muda.
E desmuda a sala.
E voltamos à sala.

Agora estamos na frente da sala, olhando para uma sala que não está muda.
Como os que mudam a sala, esperando que nunca mais emudeça.

Sobre a Autora

Amo literatura e aquarela



JEINNE JULIANE PRADO
FERREIRA





É SOBRE SER...

Ser plenitude em sua incompletude, tomada por sentimentos que ao outro dizem tudo, uma sintonia que cabe dizer: torna tudo lindo. O espaço, o tempo, as faces, os repertórios de vida e o olhar pra dentro, provoca um movimento de admiração e encantamento.

Ser professora é se desprender de si para doar ao outro uma riqueza que jamais nos será retirada: o conhecimento. É ser integral, plural, mágica, uma fada, quem sabe?

Aos discentes cabe o acesso, uma linha tênue entre possibilidades, perspectivas, felicidade, medo e admiração. É sobre ser quem você é, mostrando suas limitações e ter coragem de dizer: eu preciso cuidar de mim para cuidar de alguém.

É sobre ser rocha em meio a tempestade, é sobre ter fé em tempos de contratempos, é sobre ser amor e plantar essa semente a cada nova turma, a cada novo encontro e a cada novo amanhecer.

Sobre a Autora

Uma entusiasta pela vida, esposa de Hico, mãe de Guiga, ama pessoas e animais, vibra com a educação, vê a leitura e a escrita como um divisor de águas enquanto sonhos, sentimentos e realizações. Docente da educação superior, é uma pesquisadora acadêmica com Mestrado em Administração, Inovação e Desenvolvimento, cuja linha de pesquisa é mentoria, criadora de conteúdos em gestão, empreendedorismo e criatividade, tem como áreas de interesse o Design de Moda e a Estética e Cosmética, entre outros. Com uma atuação muito ampla, busca promover com seu conhecimento a criticidade na autogestão e no comportamento organizacional. Tem a ludicidade e a arte como essência voltada para leveza, o bom ânimo, o sorriso fácil e transborda amor no coração.



MICHELLE PINHEIRO PEDROZA
MONTEIRO BARRETO



Sobre a Obra

A obra foi idealizada a partir da prática docente, com um olhar de ternura em meio a pandemia, com muito amor e um processo empático forte aos meus alunos e por sentir o coração grato a Deus pela minha profissão.



TUDO VAI PASSAR...

Dias longos, difíceis, amargos e dolorosos
Por vezes passageiros, fáceis, doces e amenos.
O diferente se adaptando ao novo normal
Um pai, uma mãe e dois filhos,
No coração uma certeza: “tudo vai passar”

Uma família atípica, cheia de amor
Em busca de sossego e de paz,
Paz que alegra, que revigora, que faz respirar
Desejando dias prazerosos e passageiros
Que só nos fazia pensar que “tudo vai passar”
Em meio a um caos instaurado,
Esperanças e otimismo no ar,
Sem é claro, de nos resguardar!
Belas lembranças de dias normais
Vividos em família que nos remete lá atrás
Por belas paisagens decidimos vivenciar
Por que no fundo sabemos, que “tudo vai passar”.

Quanta alegria, quanta esperança,
Ver nossas crianças brincando na areia do mar
Um príncipe azul na sua singeleza curtindo o momento
Uma princesa rosa, cheia de vigor, com a mãe arrasou
Nas areias da praia de Maria Farinha
Fincou suas perninhas e ali registrou
Tudo vai passar.

Sobre o Autor

Especialista em Tecnologias na Aprendizagem pelo Centro Universitário Senac/SP, Especialista em “Ensino da Matemática” pela FUNESO - Olinda/PE, Licenciado em Pedagogia pela UNINASSAU - Recife/PE, Licenciado em Matemática com Habilitação em Informática pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Igarassu - FACIG. Atua como Analista de Educação no Setor de Recursos Didáticos do Senac Pernambuco.



SILVIO FERREIRA PASSOS
GONCALVES



Sobre a Obra

Inspirada em passeios em tempos de pandemia, estimulado por meio do Projeto Escrita Criativa.



SAUDADE QUE DÓI EM NÓS

Por tanto tempo esperei o momento de abraçar
Mas, a vida deu uma volta eu nem podia imaginar
Que aquele grande dia do abraço e da alegria
Tava longe de chegar.

É uma eternidade que se transforma em saudades e dá vontade de chorar
E dizer mais que bom dia, se acabar de alegria com vontade de gritar
E dizer pra todo mundo não espere pra fazer,
O tempo passa ligeiro se agarre nas pernas dele pra gente poder vencer.

Vencer as dificuldade criada sem explicação,
Mudando toda história do mundo sem compaixão,
Deixando o povo isolado, todo mudo assombrado sem poder pegar na mão,
Sem poder dá um abraço, sem poder dançar forró tirando fino nos outros numa sala de reboco com muita gente ao redor.

Diante dessa mudança surge uma nova esperança dentro do coração,
Porque com amor não se brinca inventa uma nova rima que alivia o coração,
Para matar a saudade que faz morada em meu peito de tudo que já vivi,
De todos que eu conheço e até de quem nunca vi e que se foi de repente sem ter tempo pela frente de ao menos se despedir. (homenagem a colega Cecília)

Com tudo isso aprendi que saudade é coisa boa, é lembrança bem presente do passado que vivi e que construiu em mim um sentimento profundo que posso mover o mudo e chegar até ai,
Pra gente no mesmo embalo, dançar no mesmo compasso, cantando no mesmo tom, a mais bela melodia cantada de noite ou de dia para a humanidade ouvir que o amor transforma o mundo , que a amizade é uma bem e que sempre a mão amiga deverá ser estendida sem discriminar ninguém.

Sobre a Autora

Sônia Maria Ferreira Silva- 61 anos, nascida na cidade de Serrita-PE. Coordenadora pedagógica com especialização em ensino de arte em educação, gestão escolar e psicopedagogia. Amante da arte. "através da arte eu enxergo um outro mundo e posso me comunicar de forma diferente e chegar até as pessoas leve, espontânea, democrática, com um olhar freireano, dialogando com a educação libertadora que transforma as pessoas que transformam o mundo".



Sobre a Obra

Uma reflexão sobre o desejo do encontro e a deliberação do distanciamento causado pela situação pandêmica. Mesmo assim o pensamento vai mais longe e a gente se reinventa e se supera.



CE N'EST PAS DE L'ÉDUCATION

Lápis e papel
Eu Sonho ou Projeto?
Sapatos gastos

Sobre o Autor

Profissional entusiasta que mistura Projetos, Cultura e Educação para produção de design de experiências inovadoras e disruptivas. Crítico Literário (UFPE) e Mediador Cultural (UFPE) de formação, docente, gestor, design de ferramentas e analista de Recursos Didáticos de atuação, marido, pai e estrategista em jogos diversos nas horas vagas.



LUIZ HENRIQUE MONTEIRO
BARRETO DA COSTA



Sobre a Obra

O texto segue o arranjo de um Haikai para falar de uma estrutura complexa, com uma pequena brincadeira no título e outra na última sílaba poética.



CADA GOLE DE CONHECIMENTO

A minha pergunta foi proposital.
O grupo de jovens se interessa muito pelas aulas sobre bebidas.
De repente, eu solto: “o que corta o efeito do álcool?”

As respostas vieram na mesma velocidade: “leite; água; café; papel!”
Papel? Perguntei, já sorrindo.

Ele confirmou: “sim, professora, papel!”

Não aguentei, e nem a sala. As gargalhadas foram generalizadas.

Então, o autor da pérola ficou sem entender, mas firme na sua convicção: “ingerir papel corta o efeito do consumo exagerado de bebidas alcoólicas”...

E assim, eu decidi que iniciaria a escrita de minhas memórias de professora.

Sobre a Autora

Professora, mãe, observadora do mundo,
louca por viagens e com uma mente que
não pára de se reinventar.



ÍRIS FERREIRA DE FRANÇA





ARIEL E SEUS BRINQUEDOS

O início de um semestre é sempre desafiador, o nervosismo começa a chegar e o piloto começa a escorregar das mãos suadas. No entanto, mais desafiador que um início de semestre é o primeiro semestre de uma vida, a primeira turma, o primeiro contato, o primeiro “tia”. Minha turma era formada por crianças de 6 anos, com apenas uma exceção.

Em nome fictício digamos que minha exceção se chamasse Ariel. Ariel tinha os cabelos dourados, encaracolados até a cintura, e de tão pequena, suas pernas balançavam na cadeira infantil sem que seus pés alcançassem o chão. Com apenas 4 anos, Ariel possuía um aprendizado excepcional, e ao mesmo tempo gostava de imitar brinquedos e personagens famosos para adivinharmos de onde vinham suas mímicas. Imitava os dentes da Mônica, as orelhas do Mickey, as voltas de um peão, e até mesmo desenhava roupas de uma Barbie famosa. O que eu não sabia, era que dentro da sua vontade de representar brinquedos e personagens, Ariel não tinha um limite.

Certo dia, ainda no meu primeiro semestre, na minha primeira turma, onde as mãos ainda estavam tentando parar de suar, Ariel ganhou um novo brinquedo. Era um brinquedo que alegava ser diferente, um brinquedo de anos mais antigos, que iria trazer na sexta-feira. A sexta, o dia de levar brinquedos, o dia de compartilhar e de mostrar o seu objeto mais querido ou diferente. Ariel não pôde levar seu brinquedo em plena quarta-feira, porém pôde imitá-lo com incrível perfeição. Levantou-se da cadeira, e de uma só vez, sua calça chegou ao chão. O brinquedo de Ariel era um boneco mijão. Pobre do boneco, só queria fazer xixi, mas foi com ele que Ariel aprendeu que na escola, fora dos banheiros, ela se manteria vestida, ela e seu boneco mijão.

Sobre a Autora

Na realidade, minha história de artista começa e se mantém até agora em pequenos textos escritos em cadernos no intervalo das aulas, ideias que aparecem na cabeça antes de dormir ou até mesmo no caminho para o trabalho. Essas ideias sempre se mantiveram no caderno, fechadas, até o meu primeiro curso de escrita sobre crônicas de sala de aula proporcionado pelo SENAC, que foi onde surgiu Ariel.



AMANDA MONTEIRO DA SILVA





CÚMPLICES

Era mais um dia que a gente poderia chamar de comum, e eu já ia para a minha última aula da noite. Aquela turma era quase como uma família. Filhos gerados e concebidos ao longo de quatro meses de aulas diárias: Kevyn, o tagarela; Giza, doce e insegura; Larissa, a intelectual; Diogo, o tecnológico... No total, vinte criaturas de Deus, todos maravilhosos, ativos e engajados. “Que maravilha!”, pensei eu. “Daqui a pouco vou esticar minhas pernas, livre dessas meias grossas e apertadas”. “Tem que usar”, dizia a médica. E lá fomos nós, para mais um encontro com meus queridos! “My angels”, como eu costumava chamá-los.

Naquele dia, no entanto, eles estavam especialmente calados. Segui com a revisão, pois era nossa última aula antes da prova. Mais uma vez, achei estranho não haver perguntas, dúvidas a elucidar, questionamentos sobre o porquê deste, ao invés daquele tempo verbal na oração. Foi quando Francisca, a Coordenadora, adentrou a sala remota (tenho trabalhado em casa desde o início da pandemia). Com um sorriso no rosto, Fran, como carinhosamente a chamamos, cumprimentou a todos, como se já fosse esperada pelo grupo. Eu, por outro lado, fiquei um tanto surpresa, pois ela não havia me avisado sobre a visita, o que normalmente acontecia e, pelo que eu lembrava, também não havia avisos a serem dados naquela semana.

Na verdade, a presença dela era parte de um “complô”. Numa sequência frenética, digna de um filme de James Bond, um de meus “angels” anunciou que a presença de Fran ali era para que ela assistisse a um vídeo em homenagem a mim. Rapidamente, então, Kevyn compartilhou sua tela, e a partir dali, a distância virtual

não foi mais suficiente para esconder meu rubor. Meus anjinhos haviam me pego de calças curtas! Caí em prantos, e assim segui até o final do clipe, quando meu marido invadiu a nossa sala de estar com um ramalhete de flores, mais esbaforido do que alguém correndo atrás do bacurau no Cais de Santa Rita, à meia-noite. Era dele o último ato, para fechar a homenagem com chave de ouro. T-O-D-O-S cúmplices... só que do bem!

Até hoje não lembro o que disse como agradecimento. Só sei mesmo é que, depois de tantos anos e tantas belas surpresas que já tive, esse “plano mirabolante” me fez ter a certeza, mais uma vez, de que o ofício de um professor, embora desafiador e tantas vezes fatigante, se renova através de momentos como aquele...

Sobre a Autora

Sempre gostei de ler e expressar minha opinião acerca das coisas e acontecimentos ao meu redor, porém sem, verdadeiramente, ter tido a oportunidade de expor minhas idéias em um âmbito considerado artístico. E então, surgiu o Projeto Escrita Criativa, que me motivou a tentar expandir meus horizontes, mesmo que de forma amadora, através de algo que sempre amei fazer, que é contar histórias.



MÁRCIA JULIA QUEIROZ
BARBOSA





AULAS EM TEMPO DE PANDEMIA

Segunda-feira, mais uma semana inicia e Maria que não largou o celular à noite toda precisa acordar para assistir a aula on line. Abre os olhos sem vontade de largar os lençóis, pega o fone de ouvido e o celular, clica no link e pronto já entrou na sala de aula, um sorrisinho no canto da boca demonstra o contentamento de não ter que levantar da cama para ir à escola.

Alguns minutos passaram, e a voz do professor parece uma cantiga de ninar, adormeceu novamente.

De repente, ouve uma voz distante chamando - Maria? Maria? Você está aí?

É a voz do professor que está fazendo a chamada, ela acorda toda desorientada e diz - Tô aqui professor, é para ler em qual página?

Risos se ouvem dos colegas. O professor fala - Aula terminou, estou concluindo a chamada, você está bem?
- Mais ou menos professor, estou com uma dor de cabeça.

O professor entende que ela não esteve presente na aula, infelizmente não participou das atividades, mas deixa uma tarefa para compensar a perda. Na próxima aula você entrega, diz o professor, melhoras.

Maria que sempre foi tão aplicada não conseguia mais se concentrar na aula, o sono era demais. - preciso dar atenção

aos conselhos Mainha, ou serei reprovada, falou baixinho, mas logo em seguida, virou para o outro lado e dormiu como se nada tivesse acontecido.

Sobre a Autora

Coordenadora pedagógica da UEP-Paulista, participante do projeto escrita criativa: Crônicas de Sala de aula, no período de 22/10/21 a 17/12/2021.



JOSINEIDE VIEIRA MENDES



Sobre a Obra

A obra foi inspirada em minha filha Wanessa que no período da pandemia estava sempre sonolenta e como só queria assistir as aulas na cama adormecia no meio da aula e por pouco não foi reprovada.



O DIA EM QUE FUI NADANDO PARA O TRABALHO OU: A TEACHER DORME NA ESCOLA

Direciono esse texto reflexivo aos professores. Por favor, se você não for professor, não leia.

Uma ex aluna, há uns dois anos ficou “hashtag chateada” porque quando ela chegou ao curso em um dia de junho, deu de cara comigo na sala de aula. Era cedo ainda, entre 6:25 e 6:37 horas da manhã. Ela quis saber se eu tinha ido nadando e complementou a dúvida com: “How do you say ‘alagada’ in English, teacher?” “Flooded. For example: Recife is flooded today”.

Além dela, naquele dia, só compareceram uma meia dúzia de gatos molhados, digo, pingados e igualmente “hashtag chateados”. Passarei a explicar o motivo da chateação, mas para tanto, devo convidar você, professor ou professora a fazer uma reflexão temporal, legal, pedagógica e moral.

Eu nasci no ano de 1975, em 14 de novembro para ser mais exata, portanto, não tinha nenhum entendimento sobre a maior cheia que acontecia na cidade de Recife por dois motivos: o primeiro é que eu sou do interior de São Paulo e o segundo é que a cheia aconteceu quando eu ainda estava na barriga da minha mãe. Meu marido, que é recifense, já existia, mas como ele ainda não sabia que se casaria comigo e como não existia internet, ele não comunicou nada a minha família.

Cresci achando (e mais tarde atestei a veracidade) que quando uma pessoa não podia arcar com os compromissos em um dia de chuva era porque morava na zona rural. Na minha escola a professora fazia a chamada e nós molhados, mas com respeito, respondíamos: “Aqui!” ou “Presente!”. Na vez do Márcio e da Patrícia a gente gritava: “Mora no sítio!”. Morar no sítio era sinônimo de não-pode-vir-porque-a-zona-rural-está-alagada-e-o-ônibus-escolar-não-passa-lá.

Findada minha menor idade e ao me tornar professora, através de muitos cursos de formação eu fiquei sabendo dos segredos da nossa profissão que são semelhantes no mundo todo, mas tem particularidades relacionadas a cada região. Em Recife, por exemplo, desde a cheia de 75, um parágrafo foi inserido no artigo que rege sobre a lei pluvial, a lembrar:

Artigo V - Haverá aula em dias de sol ou de chuva.

Parágrafo I - Caso o aluno morar no sítio, sua falta será abonada;

Parágrafo II - Ao professor não será facultado faltar;

Parágrafo III - Em caso de cheia, o professor poderá dormir no trabalho se e somente se for morador da cidade do Recife.

alínea a - em hipótese alguma o parágrafo acima deverá ser revelado aos discentes.

A minha aluna “hashtag chateada”, mora na cidade e teve que ir a nado para tentar descobrir meu segredo de chegar cedo, mas como ela não é professora, não tem acesso à lei pluvial.

Além de conhecer o conteúdo, o professor deve dominar as habilidades sócio emocionais. Há que se ter empatia e praticar a comunicação não violenta. Eu respeito isso muitíssimo na minha prática pedagógica. É um exercício constante, difícil e que demanda paciência e auto-reflexão. Mas às vezes, somos forçados a esconder a realidade dos alunos. Você, professor, deixa de trabalhar porque está chovendo? É preferível se abster de cumprir sua função? E o que é pior? Revelar o segredo do parágrafo III do artigo V da lei pluvial?

Como diria o Seu Madruga: Não!

Escrevo essa reflexão do meu quatinho no 23º andar da escola. Lá fora, está tudo flooded. Aqui, observo com carinho a parede decorada com as mais belas redações de alunos, enquanto o barulho da chuva apressa meu sono. Amanhã bem cedo serei novamente a primeira a chegar com a sensação de dever cumprido e o orgulho de saber guardar um segredo. Aos que não sabem, prefiro manter a anedota de que “sim, eu vim nadando”.

Recife, 15/12/2021

(esta é uma obra de ficção; eu estou em casa)



CRISTIANE ELINA PRATES DE
LIMA GOUVEIA SOARES



Sobre a Autora

Professora e especialista em Língua e Literatura Inglesa, escreve por prazer desde a adolescência, principalmente incorrendo em temas insólitos e de mistério. Já publicou o conto fantástico Naeli e o poema Do not dare enter my house sob essas temáticas ambos pela editora Fafire. É uma voraz leitora e curte declamar poesia no Instagram principalmente como alento em tempos de pandemia. Descobriu nas crônicas uma vertente engraçada e lúdica com muito ainda a ser explorada.



OS CHEIROS E AS CORES DA INFÂNCIA

Das coisas na vida que mais tenho saudade é do início do ano letivo e quando, nas férias, eu ia com minha mãe comprar o material escolar. Enquanto que para ela era uma dor no bolso, para mim, era quase o paraíso. Eu não era dessas crianças que ficavam pedindo coisas. Adorava livraria e papelaria, quase um parque de diversões. Apenas observava a tudo e opinava quando era preciso decidir sobre a ilustração do caderno, o tipo de estojo...essas coisas. Ficava encantada com os novos livros. Gostava de folhear e saber o que eu iria aprender naquele ano.

A ansiedade era tanta que quando chegava em casa, a diversão era ficar olhando coisa por coisa, horas a fio. Adorava ver as capas dos livros, olhando as gravuras e as atividades, principalmente, o de Comunicação & Expressão, os paradidáticos e o de História. Gostava de saber que autores ia ler, que temas de redações iria fazer. Se deixasse, lia tudo ali mesmo, nas férias, e dormia por cima de tudo aquilo. Pena que minha mãe encapava tudo com papel madeira. E mesmo assim, era uma delícia ficar junto quando ela fazia isso: passava a régua e marcava levemente de lápis, cortava com uma tesoura, fazia as dobraduras, cobria o livro e passava durex, escrevia o nome de cada disciplina e da obra na parte de cima e o meu nome na parte de baixo. Era quase uma obra de arte.

Lembro do estojo escolar da terceira série, era de madeira com a tampa verde bandeira. Era modesto. Minha mãe não tinha como gastar muito com estas coisas. Era época de inflação alta e era preciso economizar. O importante era que fosse funcional. Ele tinha um espaço compacto que cabia um pouco de cada coisa, lápis de grafites diferentes para desenho (B e 2B); caneta azul e vermelha; borracha — daquela de duas cores da Mercur; e régua.

A melhor parte era o material para aula de educação artística: tinta guache, pinceis, caixinha de hidrocor Sylvapen com tampa de acrílico — com apenas seis cores, caixa de lápis de cor com 12 unidades e a de giz de cera, ambas da Faber Castell. Eu gostava de cheirar, tocar e sentir cada objeto daquele. Era o perfume da inocência e dos sonhos de menina que adorava ler, escrever, desenhar e pintar. São os aromas que carrego na memória afetiva.

Meu desejo de consumo era simples: o estojo de lápis de cor de 60 cores, mas os cruzeiros que mamãe e papai dispunham não eram suficientes para adquirir coisa tão supérflua. Uma coleguinha da turma tinha um daqueles. Era a sensação da sala. Até hoje tenho vontade de ter um.

Quase cinco décadas depois, olho para trás e percebo como a vida era tão simples. Eu não precisava de muita coisa pra ser feliz. Para ser criança bastavam papéis, livros e um monte de cores espalhadas pelo chão. De eletrônico, só o grande rádio Philco de madeira de meu pai e a TV de tubo amarela — ficavam no terraço da casa.

A rede social eram os vizinhos, os amigos da rua de trás e os colegas da escola. Os jogos não eram eletrônicos, a brincadeira era feita de gente, de pegar na mão, de brincar de pega, de esconde-esconde, passarás, batatinha-frita 1-2-3, pega-vareta e gato-mia. Eram tempos de escassez, carestia e muita diversão com criatividade. Ah, se os pequenos da geração Alpha soubessem como era boa a vida e a liberdade de não ser escravo da tecnologia, não saber o que fazer quando falta a energia no bairro e ficar entediado.

Sobre a Autora

Analista de Comunicação do Senac PE, com formação em Jornalismo pela UFPE. Escritora e cronista iniciante, aprendiz da escrita afetuosa e memórias afetivas e integrante do Coletivo Vozes da Escrita.



LUCIANA FERREIRA TORREÃO



Sobre a Obra

Texto produzido para um desafio do Clube da Escrita, tendo como inspiração um estojo escolar.

Expe- rien- cia

O RELATO DE EXPERIÊNCIA É O CONTAR DE UM ACONTECIDO. UMA NARRATIVA DE FATOS QUE PERMITIRAM AO EDUCADOR ATINGIR ÊXITO EM SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL OU NA CRÍTICA DE SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL.

R
E
L
A
T
O
S
D
E
E
X
P
E
R
I
Ê
N
C
I
A



FESTIVAL ONLINE DE LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO MEDIOTEC: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir da orientação do “Novo Ensino Médio”, abre as portas para práticas educativas que integrem a formação profissional técnica a educação básica (BRASIL, 1996; BRASIL, s/d). É neste contexto que surge o projeto de Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do Senac-PE (Mediotec), que tem por objetivo “[...] ofertar uma formação profissional técnica articulada com projetos de vida, buscando o desenvolvimento de competências necessárias ao mundo do trabalho.” (SENAC PE, s/d, p. 7).

Em seu plano de curso, o Mediotec, em acordo com as orientações da BNCC apresenta os componentes curriculares que compõe as competências da habilitação técnica, bem como as competências básicas da formação geral (SENAC PE, s/d). Os componentes de integram a formação geral, são organizados em áreas tais como: Linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas (BRASIL, s/d).

Dentre os componentes curriculares que compõe a área de linguagens, temos a Educação Física (BRASIL, s/d; SENAC PE, s/d). O Mediotec apresenta-se desafiador pela própria característica de sua proposta, articular os conhecimentos da formação profissional a educação básica, além disso soma-se o desafio de materializar esta proposta no “chão da escola” que neste momento não é necessariamente um chão, devido a pandemia covid-19 que instaura novas formas de nos conectarmos a sala de aula em função do ensino híbrido/remoto/online.

É frente a este desafio, que surge o desejo de construção deste estudo, que tem por objetivo apresentar um relato de experiência da construção do Festival Online de Lutas nas aulas de Educação Física do Ensino Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (Mediotec).

METODOLOGIA

Este é um relato do tipo descritivo (MARCONI; LAKATOS, 2010), da experiência acima citada nas aulas de Educação Física, durante a 3ª unidade, nos meses de setembro e outubro de 2020, totalizando seis aulas, com os estudantes do 1º ano do ensino médio das três turmas do Mediotec, Recife (Manhã e Tarde) e Paulista (Tarde).

As aulas de Educação Física acontecem uma vez por semana, durante 50 minutos com cada uma das turmas citadas acima. Devido a pandemia COVID-19, as aulas estão ocorrendo em formato híbrido, de modo que parte da turma assiste a aula presencial, bem como aqueles em que os responsáveis se sentem mais confortáveis devido as condições sanitárias, assistem as aulas através

do Google Meet. É importante destacar, que todas as turmas, tem salas no Google Classroom, para envio dos conteúdos, diálogos e entrega de atividades.

De acordo com a construção do Plano de Trabalho Docente (PTD) de Educação Física, o conteúdo a ser tratado na 3ª unidade seria Lutas. De acordo com a BNCC, este conteúdo:

[...] focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.) (BRASIL, s/d, p. 218).

Para tal, este conteúdo metodologicamente foi vivenciado por meio de aulas expositivas, pesquisas, vídeos e experiências corporais, que por fim resultou na síntese da construção dos estudantes de um Festival Online de Lutas.

FESTIVAL ONLINE DE LUTAS

Iniciamos o diálogo sobre este conteúdo a partir do seguinte questionamento em sala de aula para os estudantes “para vocês, o que é luta?”, bem como, logo após eles foram questionados “qual a diferença entre luta e briga”. A partir da fala, chat, áudio, os estudantes apresentavam suas perspectivas que eram escritas no quadro como um mapa mental. Ao final da aula foi encaminhada uma pesquisa na qual eles deveriam buscar a diferença entre luta e briga, e registrarem seus achados em uma atividade no Google Classroom.

Em seguida, a partir das respostas da aula anterior, bem como, através dos achados da pesquisa iniciamos uma discussão sobre conceito de lutas, diferença entre luta briga e classificação das lutas (GOMES et al., 2010; MEDEIROS, 2013). Para tal, foram apresentadas as pesquisas, bem como vídeos e material expositivo no slide. No sentido de experimentarmos algumas das lutas existentes, fizemos uma discussão sobre a capoeira (COLETIVO DE AUTORES, 2012), assim os estudantes foram questionados sobre o que conheciam da capoeira na intenção de identificarmos o processo histórico, tipos de capoeira e principais movimentos.

Uma vez que alguns estudantes já conheciam e haviam vivenciado esta prática corporal, fo-

ram apresentados os principais movimentos por meio de experimentações em sala, com auxílio de imagens e vídeos (para contemplar os estudantes presenciais e online), bem como assistimos a um curta no Youtube intitulado “Maré Capoeira”. Por meio de vídeo, resgatamos os movimentos experimentados por nós.

A partir desta construção, foi lançado o desafio para os estudantes, a construção de um Festival Online de Lutas. Para isto, as orientações foram encaminhadas em sala e ratificadas no Google Classroom, na qual eles deveriam em grupos elaborarem um vídeo de até três minutos, a partir de alguma luta escolhida pelo coletivo (dividimos em sala as lutas para cada grupo). O vídeo deveria ser gravado na vertical e contemplar: identificação, turma, disciplina, tema, nome do grupo, luta escolhida, classificação da luta, onde surge esta luta, e os principais movimentos desta luta, créditos e referências. Foi informado que caso eles não conseguissem fazer algum movimento, devido à complexidade, poderiam usar vídeos, gifs, imagens e explicar oralmente o movimento que está sendo feito.

Após as orientações, os estudantes enviaram os vídeos através de links no Google Classroom, por meio do Drive e Youtube. Estes vídeos foram organizados e apresentados em sala, para todos/as, bem como, avaliados coletivamente pelas turmas. Em função dos direitos de imagens, não podemos disponibilizar neste espaço, mas o material foi compartilhado com a coordenação pedagógica do Mediotec.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos a partir da experiência acima descrita que práticas pedagógicas que priorizam diálogo, pesquisa e problematizações (FREIRE, 1997) a partir da realidade vivida dos estudantes, e contexto social no qual eles se inserem, permitem com o que o processo de ensino-aprendizagem tenha sentido social na vida dos estudantes.

Além disso, esta experiência da construção do festival parece contribuir para a formação dos estudantes em diversos aspectos, tais como uso de tecnologias (ALMEIDA, 2002), organização do pensamento, planejamento coletivo, incentivo a fala e diálogo (FREIRE, 1997), bem como o desafio de sair da zona de conforto e lidarem com a ideia de que seus corpos estão sendo visibilizados através do vídeo. Em avaliação coletiva, consideramos esta uma prática exitosa, bem como os estudantes consideram que aprendem ouvindo e vendo seus colegas em vídeos, e que deveríamos ter mais experiências como esta relatada neste estudo.



MARCELA NATALIA LIMA DE FIGUEIRÊDO



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Educação, projetos, tecnologia e conhecimento**. PROEM: São Paulo, 2002.

BRASIL. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996. Brasília, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 9 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, s/d. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 9 de outubro de 2021.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

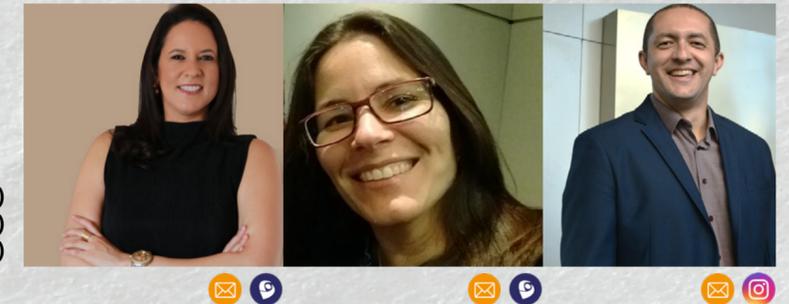
GOMES, Mariana Simões Pimentel. et al. Ensino das lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 207-227, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/9743/8928>. Acesso em 5 de outubro de 2021.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEDEIROS, Flavio Roberto Carneiros. **O trato pedagógico do conteúdo luta nas aulas de educação física em escolas da rede estadual de Pernambuco**. 2013. Dissertação (Mestrado) - UPE/ UFPB, Escola Superior de Educação Física, Recife, 2013.

SENAC/PERNAMBUCO. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. **MEDIOTEC INTEGRADO SENAC, PLANO DE CURSO - ENSINO MEDIO COM HABILITAÇÃO DE TÉCNICO EM INFORMÁTICA**. Pernambuco, s/d. 115 p.

BOAS PRÁTICAS DOCENTES: A EXPERIÊNCIA DAS PÍLULAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL



CARLOS EDUARDO POLONIO DA SILVA (AUTOR)
CAROLINA MACHADO DIAS RAMALHO LUZ (COAUTORA)
DANYLLA IBRAHIM DE SOUZA MOREIRA (COAUTORA)

INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19 traz impactos significativos para instituições de ensino superior no Brasil. Exemplos disto são a substituição das aulas presenciais por meios digitais e o estabelecimento de normas excepcionais durante estado de calamidade pública (BRASIL, 2020). Nesta perspectiva, o modelo de ensino remoto emergente provocou os professores a criarem diferentes práticas para engajar estudantes em atividades de aprendizagem (DEMO, 2018) no contexto de metodologias ativas (VALENTE et al, 2017). Com isso, surgiu a necessidade de construir formas para gerir o conhecimento produzido pelos docentes.

Neste sentido, a gestão do conhecimento (GC) representa uma estratégia para criar valor por meio de ativos intangíveis (SVEIGBY, 2001). Isto acontece porque este processo possibilita tornar o conhecimento mais facilmente visível e aplicável dentro da organização (DAVENPORT E PRUSAK, 2003). Dentre as técnicas que podem ser aplicadas para sua implementação, uma delas consiste em “boas práticas”.

De acordo com Pereira et al (2019), a expressão “boas práticas” corresponde ao desenvolvimento da maneira de se realizar uma tarefa, tendo como base aprendizagem e melhoria contínua. Assim, no ensino superior, podem ser compreendidas como procedimentos utilizados pelos professores que foram identificados, comprovados e reconhecidos na instituição como referência em uma área do saber.

Diante deste cenário e das transformações no setor de educação, refletiu-se sobre a questão: quais as boas práticas utilizadas pelos professores dos cursos de graduação em gestão, negócios e tecnologia da Faculdade Senac de Pernambuco durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE). A partir de então, foi criada a Pílula Pedagógica pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE). Trata-se de uma ação de gestão do conhecimento baseada em artefato visual de rápida leitura e aplicação que identifica, descreve e compartilha boas práticas docentes.

Portanto, este texto busca apresentar um relato de experiência sobre boas práticas da gestão do conhecimento no contexto do ensino superior. Realizado a partir da vivência das Pílulas Pedagógicas em cursos de graduação da Faculdade Senac de Pernambuco durante o ERE. Espera-se com esse trabalho contribuir para o debate sobre novos caminhos que estimulem a prática pedagógica.

OBJETIVO

O objetivo das Pílulas Pedagógicas é compartilhar práticas de modo a socializar o saber-fazer

docente (ANASTASIOU, 2002) e contribuir com melhorias no processo de ensino e aprendizagem no ERE. Partiu-se da premissa de que o compartilhamento de experiências realizadas pelos professores poderia fomentar ciclos virtuosos na busca por novas ações educativas.

METODOLOGIA

Este texto trata de um relato de experiência que, segundo Daltro e Faria (2019), apresenta o saber resultante de um processo. A experiência foi realizada no primeiro semestre de 2020 e mediada pelo Núcleo Docente Estruturante. Contou com a participação de 11 professores dos cursos de graduação das áreas de gestão, negócios e tecnologia da Faculdade Senac de Pernambuco e possui como eixo a gestão do conhecimento no compartilhamento de boas práticas.

Para sistematização, a proposta seguiu as etapas apontadas por Davenport e Prusak (2003) ilustradas na figura 1.

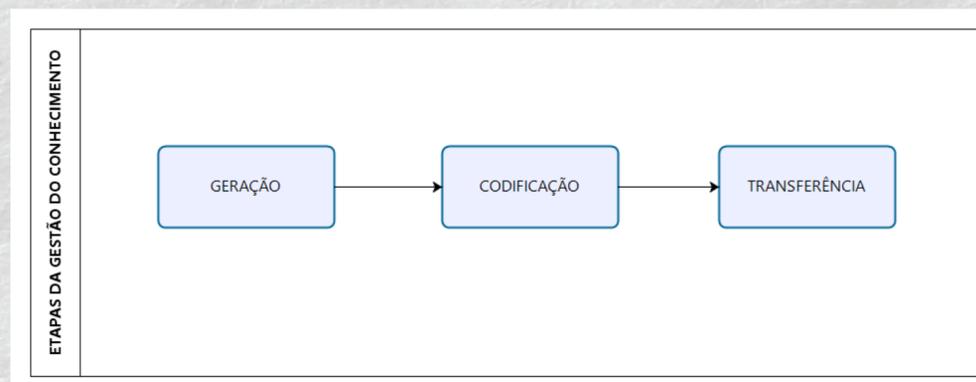


Figura 1. Gestão do Conhecimento segundo Davenport e Prusak, 2003

Na etapa de geração do conhecimento, o NDE convidou os docentes para relatar, por meio do formulário Google, suas práticas exitosas vivenciadas e enviar imagens, vídeos e documentos. Na segunda etapa, codificação, o NDE selecionou e organizou as informações coletadas de acordo com turma, objetivo e resultado. Nesta fase, buscou-se tornar o conhecimento mais compreensível. Para

isso, utilizou-se o formato de cards que foram nomeados como Pílulas Pedagógicas. As Pílulas são artefatos visuais que medem 15 cm X 11 cm, inspiradas pela tendência digital das redes sociais e contém informações sobre as práticas docentes. Por fim, na terceira etapa, ocorreu a transferência do conhecimento por meio de canais digitais como e-mail e plataforma Google for Education.

RESULTADOS

Durante esta experiência, o NDE dos cursos de graduação em gestão, negócios e tecnologia da Faculdade Senac de Pernambuco elaborou 22 Pílulas Pedagógicas. O material foi construído com o objetivo de identificar, descrever e compartilhar ações dos professores em sala de aula no ERE, seguindo as etapas da GC indicadas por Davenport e Prusak (2003). As Pílulas podem ser classificadas como um artefato de boas práticas da GC na visão de Pereira et al (2019) porque descrevem atividades eficazes que contribuem para um determinado saber.

A seguir são apresentados exemplos.

Exemplo 1. “Convidado Massa!”

A prática estimulou os discentes a convidarem empreendedores para um bate-papo. A professora incentivou os estudantes a assumirem o protagonismo do processo ao preparar a atividade. Com isso, houve desenvolvimento de habilidades como planejamento e execução de eventos. O bate-papo foi realizado na turma do curso de Gestão de Recursos Humanos e o resultado foi um maior engajamento dos alunos com o conteúdo.



Figura 2. “Convidado Massa”

Exemplo 2. “Tamanho é documento”.

A professora alertou os docentes sobre o tamanho das fontes utilizadas nos slides. Observou-se que discentes assistiam aulas a partir do celular e que o tamanho das fontes poderia representar uma limitação para visualizar a apresentação. A prática incentivou a revisão do material didático a fim de adequar ao novo formato de aula.



Figura 3. “Tamanho é Documento”

Exemplo 3. "Convidados internacionais".

A prática consistiu em atividades com a participação de convidados de outros países. Foi o caso de Marco Bortolussi, gerente de Marketing da Pininfarina em Turim (Itália) que realizou uma palestra sobre impactos da pandemia nos negócios. Esta ação abriu possibilidades de trazer convidados internacionais para bate-papo online. A partir disto, outros eventos similares foram realizados.



Figura 4. "Convidados Internacionais"

Exemplo 4. "Compartilhamento de documentos".

O professor utilizou Google Docs para construir com os alunos um glossário do componente curricular. A atividade ampliou a participação dos alunos nas aulas e estimulou a aprendizagem colaborativa.

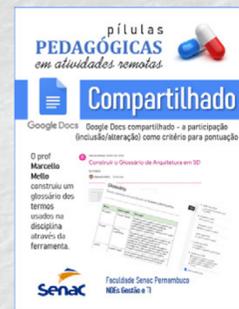


Figura 5. Google Docs Compartilhado

Exemplo 5. "Inversão no feedback".

A docente refletiu sobre a tensão sentida pelos alunos em processos avaliativos. Assim, realizou o feedback individual antes que os alunos fizessem a avaliação. A inversão no feedback fez com que alunos se sentissem mais tranquilos para a avaliação. Verificou-se que a turma teve um desempenho 25% melhor com essa tática.



Figura 6. Google Docs Compartilhado

O conjunto de Cards a seguir (Figura 7) apresenta 12 contribuições dos docentes:



Figura 7. Conjunto de Pilulas Pedagógicas

A partir dos resultados, constata-se que o uso dos cards, como instrumento de codificação e transferência do conhecimento, facilita visualização e aplicação do saber-fazer docente (ANASTASIOU, 2002) dentro da instituição, conforme evidenciaram Davenport e Prusak (2003) sobre a GC. Além disso, as Pilulas serviram como registro de práticas de metodologias ativas (VALENTE et al, 2017).

CONSIDERAÇÕES

Este texto relatou uma experiência sobre geração, codificação e transferência do conhecimento a partir de boas práticas docentes. A vivência em gestão de conhecimento foi mediada pelo NDE e realizada com 11 professores das áreas de Gestão, Negócios e Tecnologia da Faculdade Senac Pernambuco durante 2020 e resultou nas Pilulas Pedagógicas no ERE.

Com esta prática, percebeu-se a capacidade de adaptação do docente ao flexibilizar suas estratégias pedagógicas para alcançar objetivos educacionais. Além disso, verificou-se a disposição de compartilhar conhecimento e de aprender continuamente. Assim, as publicações facilitaram a visualização, troca e engajamento sobre ações educativas de metodologias ativas e provocaram um despertar para possibilidades e melhorias focadas na aprendizagem do estudante.

Sabe-se que a Pandemia de Covid-19 ainda está presente, impondo restrições e cuidados. Tudo isso torna o futuro do ensino superior ainda mais incerto. Entretanto, a partir deste relato, percebeu-se que os professores da Faculdade Senac de Pernambuco demonstraram como gestão do conhecimento pode contribuir para novos caminhos de práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.G.C. A ensinagem como desafio à ação docente. **Rev. Pedagógica**, Chapecó, v. 4, n. 8. p. 65-77, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/issue/view/222>. Acesso em: 28 nov. 2021.
- BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 14.040 de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525#:~:text=Art.,20%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020.&text=O%20Conselho%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o,implementa%C3%A7%C3%A3o%20do%20disposto%20nesta%20Lei>. Acesso em: 29 nov. 2020.
- DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estud. pesq. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, jan. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2021.
- DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- DEMO, Pedro. **Atividades de aprendizagem**: sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante [recurso eletrônico]. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul, 2018.
- PEREIRA, Natania et al. **Boas práticas em ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem**: uma revisão de forma sistemática na literatura. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TRwkyBk9mrwRgQZsKg4cSgM/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2021.
- SVEIBY, Karl. **A nova riqueza das organizações**: gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2001.
- VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista diálogo Educacional**, Curitiba, v.17, n. 52, p.455-478, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/9900>. Acesso em: 30 out. 2021.



ANÁLISE DO MERCADO DE TRABALHO NA ÁREA DE ESTÉTICA DURANTE PANDEMIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE

INTRODUÇÃO

Durante a pandemia de covid-19 os cursos de educação superior em modelo presencial tiveram um grande desafio, uma vez que as aulas migraram para o modelo remoto visando a segurança dos discentes e docentes envolvidos. Nesse contexto, foi necessário repensar as metodologias de ensino utilizadas, aumentando o uso dos recursos tecnológicos e ao mesmo tempo tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e motivante. O modo remoto modifica o domínio sobre o fazer docente praticado na modalidade presencial, pois são outros espaços e tempos pedagógicos que se apresentam. O ensino remoto pode reproduzir modelos massivos de educação ou trazer vínculos afetuosos, boas dinâmicas curriculares, comunicação colaborativa, autonomia, interatividade e diálogo (SANTOS, 2020).

De acordo com Souza (2020) no período da pandemia, novas relações afetivas e profissionais foram criadas e ressignificadas. As plataformas virtuais de aprendizagem e as tecnologias digitais aplicadas ao ambiente acadêmico marcam novas relações com a informação, com o tempo, com o espaço, consigo mesmo e interpessoais, mostrando a necessidade da educação se reinventar.

Considerando também o perfil do curso de graduação tecnológica em Estética e Cosmética da Faculdade Senac PE que visa formar profissionais com amplo conhecimento técnico, mas também voltados ao mercado de trabalho e empregabilidade, a disciplina de Unidade de Extensão 1 realizou uma atividade com os discentes do 1º módulo para investigar a percepção do consumidor sobre os serviços de estética durante a pandemia de covid-19, momento de grandes mudanças e adaptações da sociedade. A atividade foi pautada na educação problematizadora a fim de desenvolver nos alunos um papel mais ativo no processo de ensino-aprendizagem, o pensamento crítico e construção do conhecimento pela análise das informações coletadas, convidando o aluno a mergulhar, já no início do curso, no universo profissional e tendo o professor como facilitador e motivador do aprendizado.

Segundo Costa (2020) a pandemia da COVID-19 é um problema de saúde pública e o isolamento social como medida de segurança afetou a economia mundial, causando rápidas mudanças no mercado de trabalho. As medidas de bloqueio total ou parcial, realizadas por vários países para retardar a disseminação da doença, afetaram milhões de trabalhadores, o que gera não somente desemprego, como redução de renda, podendo afetar também o mercado consumidor do setor de serviços, como é o caso da área de estética.

A Covid-19 provocou uma ampliação da crise econômica mundial que já afetava o sistema global e no Brasil os impactos dessa pandemia na economia nacional em 2020 vêm se somar a um quadro socioeconômico que já se encontrava em franca degradação, deixando visível que efeitos da

Covid-19 no país não serão de curta duração. (MATTEI & HEINEN, 2020).

O mercado de estética sempre foi um dos ramos que mais cresce no Brasil, porém, com a chegada da pandemia de Covid -19 a partir do início de 2020 sofreu um forte impacto com todas as restrições de funcionamento para atender ao que foi preconizado pela Organização Mundial de Saúde (OMS). O seguimento de beleza e bem-estar viveu um grande desafio entre conciliar suas práticas de trabalho às adaptações exigidas para prevenção e controle da pandemia. A crise econômica sem precedentes que se desenha em virtude do novo coronavírus atinge milhões de pequenos negócios no Brasil. (SEBRAE, 2020)

Assim, ficou evidente a necessidade de motivar os estudantes de estética sobre a importância desses profissionais no setor de serviços, sobre o potencial de recuperação desse setor, bem como trazer informações sobre a percepção do consumidor atual, preparando os futuros profissionais para atender às novas demandas do mercado.

METODOLOGIA

O planejamento da disciplina foi realizado centrado no aluno e na articulação da teórica e prática. Os encontros com os alunos aconteceram semanalmente, de maneira virtual durante todo o semestre. Os estudantes foram estimulados a fazer pesquisas sobre a importância de entender o perfil do consumidor para ter sucesso em empreendimentos no setor de estética. Diante das incertezas trazidas pela pandemia do covid-19 a ideia da pesquisa surge de algumas indagações dos alunos como: o consumidor está utilizando serviços de estética mesmo durante a pandemia? As alterações na demanda podem impactar no mercado de estética, forçando adaptações e inovações?

A partir dessas hipóteses os discentes foram estimulados a conhecer ferramentas inovadoras para realizar pesquisas como o Google Forms, que se adaptariam bem ao momento de isolamento, permitindo realizar a pesquisa e computar os resultados de maneira totalmente on line, sem necessidade de deslocamento ou entrevistas presenciais.

O estudo foi desenvolvido a partir de uma revisão bibliográfica usando artigos científicos relacionados com o tema, seguida de pesquisa de campo investigativa on line para levantamento de informações sobre opinião do consumidor e uso dos serviços de estética a partir do início da pandemia no Brasil em 2020. Foi elaborado um formulário de pesquisa utilizando a ferramenta do Google Forms (formulário on line), o qual foi composto de 10 perguntas sobre o comportamento dos consumidores durante a pandemia do covid -10. Além disso, foram coletados dados sobre faixa etária, sexo e local de residência a fim de caracterizar o público estudado. Ao total, foram coletadas infor-

FÁBIA ROSSANA DA SILVA MOURA GURGEL (AUTORA)
ANDRESSA MENDONÇA DA COSTA BRITO (COAUTORA)



mações sobre a percepção de 165 consumidores do estado de Pernambuco no período 8 a 13 de julho de 2021. Os dados obtidos foram analisados através de gráficos do Google Forms e Microsoft Excel. As figuras de 1 a 3 mostram algumas perguntas elaboradas pelos alunos e resultados obtidos.

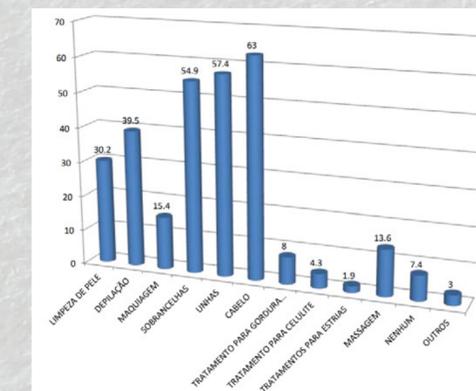


Figura 1- Serviços de estética mais utilizados durante a pandemia

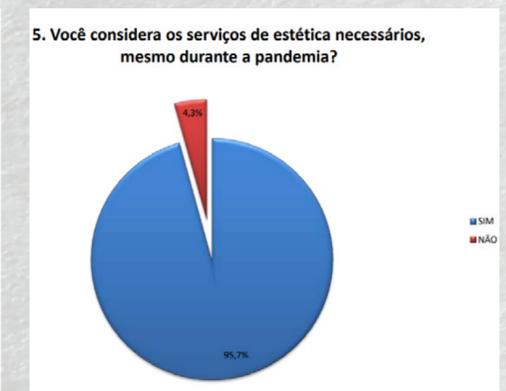


Figura 2 - Percepção do consumidor sobre a importância dos serviços de estética.



Figura 3 - Percepção atual do consumidor sobre o que mais valoriza ao escolher um profissional ou serviço de estética.

O estudo foi idealizado e realizado de maneira coletiva a fim de estimular os alunos pouco experientes a se familiarizarem com as fases de uma pesquisas científica, bem como levantar discussões sobre a temática em torno do objetivo central da disciplina que seria buscar respostas sobre o mercado de trabalho atual na área de estética.

A avaliação do desempenho do cada estudante ocorreu de forma ampliada por meio da participação, das perguntas, das respostas aos questionamentos, da capacidade de reflexão e análise crítica sobre a situação em estudo, pertinência das soluções apresentadas aos problemas e capacidade de trabalhar em equipe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos os estudantes puderam concluir que o consumidor considera importante os serviços de estética mesmo durante a pandemia de Covid - 19 e continua valorizando a qualidade técnica do profissional. Foi notável a redução da frequência no uso desses serviços pelo consumidor, especialmente devido ao medo de se expor a um maior risco de ser infectado pelo coronavírus e também por questões financeiras, as quais foram secundárias à crise econômica que atingiu o Brasil nesse período. Ainda assim, muitos consumidores usaram serviços de estética principalmente aqueles mais simples e mais cotidianos como cuidados com unhas e cabelos. Os dados mostraram que os consumidores parecem valorizar mais aqueles profissionais ou estabelecimentos de estética que são cuidadosos com os protocolos de controle e prevenção do Covid -19 e que consumidores buscam serviços com hora marcada e atendimento domiciliar, sugerindo que o atendimento home care passa a ser uma tendência no mercado de trabalho de estética. Os alunos puderam perceber que novos comportamentos do consumidor trazem a necessidade dos profissionais de estética se reinventarem e atenderem a essas novas demandas do mercado, portanto, precisam estar atualizados sobre o que seu cliente pensa e valoriza na atualidade.

O trabalho realizado gerou afetividade e união entre os estudantes, maior respeito a opiniões diversas, criou maior engajamento durante os encontros virtuais, reforçou a importância do trabalho em equipe e integração multidisciplinar, motivou os alunos a continuarem a investir no seu potencial, com maior motivação, autoestima e autonomia. Também foi possível perceber maior conhecimento sobre o tema e sentimento de valorização da profissão, impactando positivamente no desempenho acadêmico dos estudantes, na motivação docente e desenvolvimento do curso de graduação em Estética e Cosmética.

REFERÊNCIAS

- SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? **Revista Docência e Cibercultura**, 2020. Disponível em:< <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>> Acesso: jun. 2021.
- SOUZA, E. P. DE. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos De Ciências Sociais Aplicadas**, 17(30), p. 110-118.2020. <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>
- COSTA, SIMONE DA SILVA. Pandemia e desemprego no Brasil. **Revista de Administração Pública [online]**. 2020, v. 54, n. 4, pp. 969-978. Ago 2020. ISSN 1982-3134. <https://doi.org/10.1590/0034-761220200170>.
- MATTEI, LAURO. HEINEN, VICENTE LOEBLEIN. Impacts of the COVID-19 crisis on the Brazilian labor market. **Revista de Economia Política**, vol. 40, nº 4, pp. 647-668, outubro-dezembro/2020. <https://doi.org/10.1590/0101-31572020-3200>.
- SEBRAE. **O Impacto da pandemia de coronavírus nos Pequenos Negócios. 2020**. Disponível em: <www.sebrae.com.br>. Acessado em: nov 2021.



A COZINHA AFETIVA E AS FESTAS EM FAMÍLIA, DATAS COMEMORATIVAS E SUA RELAÇÃO COM AS PREPARAÇÕES CULINÁRIAS: PROJETO INTEGRADOR IV - SABOR E TRADIÇÃO GASTRONÔMICA AFETIVA

MONICA RODRIGUES DE OLIVEIRA (AUTORA)
GABRIELA DA CRUZ AGUIAR (COAUTORA)
RONEIDE GONZAGA DE OLIVEIRA (COAUTORA)



INTRODUÇÃO

A Gastronomia teve crescente interesse nos últimos anos e esse destaque proporcionou muitos estudos e publicações acerca dessa área de conhecimento. Dentre as temáticas abordadas recentemente podemos citar a Gastronomia Afetiva ou ainda a Comfort Food que trazem novas formas de perceber o alimento e a alimentação. O consumo de alimentos está para além do alimentar/nutrir, proporcionando sensações e despertando sentimentos e consequentemente o bem-estar através do ato de comer. As sensações e sentimentos despertados remontam lembranças de momentos, cheiros e sabores que são característicos das técnicas de produção e modos de preparo caseiros e regionais. As preparações afetivas remontam às ocasiões, pessoas e lugares e normalmente estão associadas às datas comemorativas, momentos festivos ou até mesmo reuniões familiares.

Carneiro (2003, p.2) Afirma, “A história da alimentação abrange [...] mais do que a história dos alimentos, de sua produção, distribuição, preparo e consumo. O que se come é tão importante quanto quando se come, onde se come, como se come e com quem se come.” O ato de se alimentar faz parte da vida de todo ser humano desde o nascimento e em cada fase da vida podemos verificar hábitos alimentares diferenciados, fortemente influenciados pela regionalidade, condições econômicas, classe social, costumes culturais e preferências gustativas. Araújo (ARAÚJO et all., 2005, p. 13) reforça, “Come-se conforme as normas da sociedade. Hábitos interiorizam costumes. Todos preferem os sabores que suas mães lhes fizeram apreciar.”

Os alimentos ofertados em família, durante a infância e no decorrer do crescimento junto com a forma como são preparados, servidos e consumidos proporcionam memórias afetivas. Tais vínculos não se restringem ao alimento, abrangem quem o prepara, os momentos de comensalidade, assim como formam uma identidade gustativa relacionando memórias, heranças e tradições locais e culturais, aproximando pessoas de uma mesma família, comunidade ou região.

Os Projetos Integradores são unidades temáticas que promovem a participação interdisciplinar unificando as unidades temáticas do semestre em torno da organização de um trabalho acadêmico. Dessa forma, alunos e professores realizam um processo de investigação construtiva coletiva de conhecimento e no quarto módulo a temática a ser explorada é o Sabor e a Tradição Gastronômica Afetiva, onde os discentes são estimulados a resgatar preparações, métodos de cocção, técnicas aplicadas em produções que culminam na formação da memória gustativa, compartilhada com hábitos alimentares de um povo, transformando essa herança cultural em fontes geradoras de recursos.

A partir disto, todos os docentes do 4º módulo atuam de modo a cooperar para a elaboração do produto final proposto que é um ebook. As docentes das unidades temáticas de PI, Cozinha Brasileira e Cozinha Franco Italiana, requisitara nos processos avaliativos de suas unidades temáticas,

materiais que contribuíssem de forma direta e efetiva.

Na unidade temática de Projeto Integrador IV - Sabor e Tradição Gastronômica Afetiva foram expostos os conceitos de Gastronomia afetiva, Comfort food e Slow food. Assim como foram propostos e debatidos em sala de aula livros, produções acadêmicas e textos relacionados à temática, fomentando a discussão crítico reflexiva e o entendimento da importância da memória afetiva e de como ela é construída dentro do convívio familiar e regional.

No semestre 2021.2 o subtema escolhido foi A cozinha afetiva e as festas em família, datas comemorativas e sua relação com as preparações culinárias visando a correlação dos alimentos, suas técnicas de produção e modos de preparo caseiros, os produtos regionais e sazonais, as formas de se alimentar com as lembranças e memórias afetivas as preparações familiares.

OBJETIVO

Proporcionar aos alunos uma experiência de aproximação dos conhecimentos adquiridos a partir das unidades temáticas do semestre. Integralizar a cozinha brasileira à gastronomia afetiva, orientar os alunos na realização da releitura de sua preparação culinária afetiva de festas de família inspirado nas referências e técnicas da cozinha Franco-Italiana, de maneira que contribuam de modo efetivo para a construção de um E-book.

METODOLOGIA

No primeiro processo avaliativo (1ºPA) da unidade temática de PI foi solicitado aos alunos a definição das preparações afetivas escolhidas, dentre as preparações presentes em festas familiares, além da apresentação da narrativa justificando e contextualizando o motivo de sua escolha. Diante do exposto e discutido em sala de aula foram apresentados pelos discentes, na entrega do (1ºPA) suas preparações afetivas escolhidas, juntamente com as suas justificativas carregadas de lembranças e emoções, fazendo também a associação dessas preparações com seus ingredientes e sua regionalidade e sazonalidade.

Ao mesmo tempo, na unidade temática de Cozinha Brasileira, a docente solicitou no Primeiro Processo Avaliativo (1ºPA) que os discentes entregassem um texto narrativo, contando a relação afetiva com a preparação culinária escolhida a partir dos processos de aprendizagem na unidade temática de PI. Em oportuno, a docente aproximava a teoria da atividade proposta, tendo em vista

que as temáticas da unidade temática de cozinha brasileira por si só, com seus ingredientes, técnicas e preparações culinárias, já remontam às memórias afetivas dos alunos.

Em consequência às discussões teóricas, às aulas práticas e à interdisciplinaridade com as demais unidades temáticas, os discentes foram investigando em seu âmbito familiar e suas memórias as preparações culinárias afetivas. Algumas inquietações surgiram no que diz respeito às escolhas, contemplando as reuniões aos domingos e visita de um familiar distante como festividade afetiva, bem como memórias afetivas de familiares com descendência de outros países. Pedagogicamente buscou-se sempre acolher e explicar que no Brasil, de fato, as famílias possuem dinâmicas e histórias bem distintas e que, portanto, as memórias também assim serão.

Da perspectiva metodológica para a elaboração da atividade escrita, foi proposto aos discentes a referência da estrutura textual de uma narrativa. Foi orientado por escrito em documento para as atividades avaliativas, que a narrativa se conceitua pelo relato de fatos retratados por uma sequência de ações relacionadas a um acontecimento. E que a mesma se compõe de personagens, peças fundamentais para a composição da história, narrador, espaço, tempo e enredo propriamente dito, ou seja, o assunto sobre o qual se trata.

De tal modo no primeiro processo avaliativo (1º PA) de Cozinha Brasileira foram entregues as narrativas para avaliação da disciplina, já sabendo que seriam posteriormente utilizadas como base para elaboração do modelo individual para compor o ebook.

Toda a ancoragem da memória afetiva e das preparações familiares que as norteiam foram subsidiadas para a execução de um processo criativo culinário. Os alunos foram desafiados a desenvolverem releituras das preparações afetivas familiares escolhidas baseadas nos preceitos da cozinha clássica Franco-Italiana. O alicerce do Projeto Integrador IV, do quarto módulo do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, são as disciplinas de Cozinha Brasileira e Cozinha Franco-Italiana. Temos aqui três grandes gastronomias que possuem uma vasta variedade de ingredientes, técnicas e preparações. Muitas delas, apesar de distintas, se assemelham entre si no âmbito do sentimento de pertencimento e de construção afetiva do gosto. São cozinhas matriarcais e definidas pela exaltação do que há de melhor em seus territórios. Objetivamente buscou-se desenvolver preparações culinárias diferenciadas e inovadoras a partir de técnicas francesas e/ou italianas, tendo como base a cozinha brasileira afetiva e familiar.

Todo prato cultural perpassa pela cultura e gosto local, bem como pelos saberes, técnicas culinárias e seus devidos recursos materiais, como os ingredientes e utensílios. O processo criativo partiu da premissa da realização de uma adaptação ou de uma reinterpretação, pautado nas questões de consumo e produção. A base de todo desenvolvimento do processo criativo culinário teve como foco os ingredientes, suas técnicas culinárias e suas apresentações ou formas de consumo.

CONCLUSÃO

Em seu desenvolvimento, a unidade temática de Projeto Integrador IV - sabor e tradição gastronômica afetiva pôde proporcionar aos discentes uma aprendizagem significativa, unindo os conhecimentos das demais unidades temáticas do semestre, principalmente a de cozinha brasileira e a de cozinha franco-italiana. Ampliando, aprofundando e trazendo novos significados para conceitos já conhecidos, trabalhando-os de forma interdisciplinar e aproximando-os da realidade de cada discente.

As experiências de explorar as nuances da formação das memórias afetivas, para a realização da narrativa textual sobre a preparação afetiva escolhida foi percebida de modo particular por cada discente. Em suas palavras era possível reconhecer os cenários, personagens, os ingredientes, utensílios e por finalidade as preparações culinárias afetivas. Promovendo o sentimento de apropriação e pertencimento e possibilitando assim o desenvolvimento do processo criativo, resignificando assim a sua preparação afetiva com inspiração nas técnicas franco italianas.

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Henrique. **Comida e sociedade: uma história da alimentação**. 4.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

ARAÚJO, Wilma Maria Coelho et alii. **Da alimentação à gastronomia**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

FRANCO, Ariovaldo. **De caçador a gourmet; uma história da gastronomia**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

Educação Superior - **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)** - Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia.

SENAC. DN. **Diretrizes do modelo pedagógico Senac 2018** / Senac, Departamento Nacional. Rio de Janeiro: Senac, Departamento Nacional, 2018.

SENAC. DR.PE. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia 2021** Senac, Departamento Regional de Pernambuco, 2021.



A APLICAÇÃO DO SLOW FOOD NO COTIDIANO DE ALUNOS DE GASTRONOMIA

Não é de hoje que o tema Sustentabilidade está em alta em diversos setores do desenvolvimento de um país, desde a educação, política, economia, dentre outros. E, mesmo sendo um assunto tão fortemente trabalhado, ainda é necessário procurar formas para informar e conscientizar a sociedade sobre os danos da utilização fora de controle dos recursos naturais do planeta e, principalmente, mostrar meios de saná-lo. De encontro, SAVITZ E WEBER (2007, p. 3) citam que a “sustentabilidade é respeito à interdependência dos seres vivos entre si e em relação ao meio ambiente”. Com o rápido desenvolvimento econômico do mundo, tem sido cada vez mais necessário aplicar práticas sustentáveis nos diversos segmentos que regem a economia de um país, inclusive na gastronomia.

A sociedade tem despertado para uma alimentação consciente, saudável e sustentável. PETRINI (2009, p. 36) cita que “o alimento e um estudo cuidadoso de como ele é produzido, comercializado e consumido é um elemento capaz de abrir nossos olhos para o que nos tornamos e para onde estamos indo [...] possibilitando-nos reconstruir as bases para um futuro sustentável”. O Slow Food vem de encontro à isso.

O Movimento Slow Food se originou na Praça de Espanha Romana, Itália, em 1986, reagindo aos fast food’s estadunidenses, símbolo da comida rápida pela vida corrida. O movimento propaga a ideia de que aquilo que se ingere deve ser cultivado, cozido e consumido em ritmo de tranquilidade. Em alguns locais, onde o movimento está mais difundido, pode-se identificar uma forte influência no desenvolvimento da gastronomia local, quer no âmbito econômico, social e cultural da comunidade local (MARTINS, 2016, p. 2).

O ponto de partida do movimento Slow Food está na valorização do alimento como cultura e, portanto, na defesa dos saberes e dos alimentos relacionados a uma comida boa, limpa e justa (CARVALHO, 2008, p. 102). Segundo o manual do próprio Slow Food, isso significa:

- Um alimento bom: “o sabor e o aroma de um alimento, reconhecível por sentidos bem treinados e educados, são o resultado do bom trabalho do produtor e da escolha de matérias-primas e métodos de produção, que não devem alterar a sua naturalidade.”
- Um alimento limpo: “o meio ambiente precisa ser respeitado, devendo ser implementadas práticas sustentáveis de cultivo, criação, processamento, marketing e consumo.”
- Um alimento ser justo: “é importante que haja justiça social, adotando condições de trabalho que respeitem o ser humano e seus direitos, capazes de gerar remunerações adequadas; uma economia global equilibrada; a prática da compaixão e da solidariedade; o respeito pela diversidade cultural e pelas tradições.”

A prática do Slow Food leva à reflexão sobre o alimento que está sendo consumido, construindo uma consciência em relação aos produtos adquiridos. Reforçar essa conscientização não só para consumidores finais, mas também para profissionais de gastronomia, inclusive alunos da área, é de fundamental importância visto que a aplicação de práticas sustentáveis também é necessária em estabelecimentos gastronômicos e são esses profissionais que levarão adiante a ideia da gastronomia sustentável.

Esse relato de experiência tem a missão de contar sobre o processo de aprendizado sobre a temática de sustentabilidade e Slow Food dos alunos do Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Faculdade Senac Petrolina na disciplina de Projeto Integrador II: Sustentabilidade em Gastronomia, no ano de 2020.

Diversos assuntos sobre Sustentabilidade e sua aplicação na Gastronomia foram abordados com os alunos e frequentemente os alunos eram convidados e incentivados a realizarem ações sustentáveis em suas próprias residências ou convívio, levando os conhecimentos adquiridos em aula para fora dela.

Na aula sobre Slow Food, movimento que resgata o prazer gastronômico diante de uma alimentação mais lenta e consciente, não foi diferente. No mesmo instante, ao decorrer da abordagem e explanação do assunto, percebeu-se um grande interesse dos alunos em como realizar a sua prática. Então foi proposto praticar ações iniciais ao movimento e levar o relato para a aula.

Ações como:

- “se alimentar com calma”,
- “prestar atenção no que está comendo”,
- “tornar o momento da refeição prazeroso”
- “priorizar alimentos limpos”
- “procurar saber de onde vem o alimento que está comendo”

Foi percebido que muitos alunos avançaram nesse estudo, buscando outras formas de colocar em prática o tema. O feedback foi bastante positivo, mediante respostas dos discentes. Seguem alguns relatos:

A aluna Souza menciona que o estilo e tendência Slow Food sempre fez parte da vida dela:

“Morei muitos anos em chácaras e permanecemos até os dias atuais com esta convivência. São pratos simples, mas da agricultura familiar. As hortaliças, arroz de leite com carneiro de própria criação, macaxeira, tapioca e bolinhos de colher ou de chuva pra o café da tarde, enfim, este é o nosso dia a dia” (figura 1).

DAYNARA APARECIDA RODRIGUES
GONÇALVES



Figura 1: registro da discente sobre as práticas realizadas

Já a aluna Farias, cita sobre a prática no convívio resgatando memórias familiares:

“Comer dentro da proposta do Slow Food sempre foi uma prática familiar minha, desde a infância, pois sempre fomos adeptos a comida caseira, a exemplo de comer pamonha, canjica, xerém e cuscuz feitos com milho produzido pela família. Além das frutas cultivadas na roça e no quintal de casa (pinha, manga, laranja, acerola, pitangas, entre outras...). A galinha de capoeira nativa, a batata doce, a abóbora e a macaxeira colhidos na hora e levados direto da panela à mesa. As hortaliças retiradas na quantidade certa para a refeição do dia. Algumas práticas permanecem até hoje, depois que casei. Meus filhos têm a oportunidade de vivenciarem essa prática!”

A aluna Matos compartilhou sobre a sua dificuldade na prática, assim em como realizou em família:

“Praticar o Slow Food foi uma tarefa muito divertida. Inicialmente achei até que não conseguiria. Depois vamos nos ambientando e vendo que podemos mudar alguns hábitos. Fomos a Fazenda Peixe, propriedade do meu sogro, situada em Casa Nova-BA. Lá eu e minha família colhemos direto do campo maxixe e melancia. A melancia foi plantada, lá é área de sequeiro. O maxixe é fruto da chuva aqui no Sertão! Olha no que deu nosso almoço! Vinagrete de maxixe!” (figura 2).



Figura 2: registro da discente sobre as práticas realizadas

A discente Alves compartilhou a sua experiência indo à horta próximo à sua propriedade:

“Algo que me chamou a atenção foi quando fui para a horta e conversei com o produtor que cuida de lá, um senhor, e sobre o conhecimento de produtos orgânicos que ele não tem. O que me chamou a atenção é por que tem vezes que passamos despercebidos por essas pessoas. O grande produtor tem conhecimento, mas o pequeno produtor, aquele que coloca a mão na terra, planta a semente, as vezes não possui o conhecimento. Então fui conversar com ele, perguntei se ele sabia o que era alimento orgânico, ele disse que não, e eu falei que era aquilo que ele estava produzindo”.

A aluna continua compartilhando a sua experiência, mencionando o termo “justo” fazendo referência à um dos termos defendidos no Movimento Slow Food, no qual o alimento precisa ser bom (sensorialmente), limpo (não agredir o meio ambiente) e justo (de forma que as pessoas que trabalham nele sejam tratadas como devem ser):

“[...] e aí lembrei do termo justo e todo o seu significado, e quis preparar o prato com muito carinho e partilhar com ele. Achei muito interessante ele comendo o próprio alimento que plantou”.

Após todo o relato compartilhado pelos alunos, foi conversado como são importantes quando conseguimos enxergar na prática e aplicar na rotina e convívio assuntos trabalhados em sala. Diante disso, percebeu-se a importância em colocar em prática ações defendidas pela temática central para que o assunto fosse entendido e refletido, tendo como uma rica experiência, repleta de conhecimento e com um significado diferente, no qual memórias foram resgatadas e gestos concretos foram realizados.

REFERÊNCIA:

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Slow food e a educação do gosto: um movimento social sem pressa. *Revista Práxis*, v. 1, p. 101-107, 2008.

MARTINS, Uíara Maria Oliveira et al. **Experiências com a gastronomia local**: um estudo de caso sobre movimento Slow Food e o turismo gastronômico na cidade de Recife-Brasil. 2016.

PETRINI, C. **Slow Food**: princípios da nova gastronomia. São Paulo: Senac São Paulo, 2009



COLABORAÇÃO ONLINE, LITERATURA E FICÇÃO CIENTÍFICA EM AULAS DE IDIOMAS



CRISTIANE ELINA PRATES DE LIMA
GOUVEIA SOARES



O presente relato teve como base um problema comum entre os aprendizes de um idioma estrangeiro, qual seja, um crescente desinteresse pela prática da leitura e a consequente tentativa de dirimir tal dificuldade com o auxílio das tecnologias modernas. No cotidiano das aulas de inglês, é comum se deparar com professores e alunos engajados em atividades de conversação, gramática, compreensão auditiva, mas não há como negar que existe um certo grau de negligência que leva a desmotivação dos alunos pela prática da leitura. Há nisso um perigoso erro, pois é através da leitura que se percebem vocabulários em contexto e/ou se apreende novos termos e expressões, além de dar oportunidade para conhecer realidades e culturas diversas.

Em nossa atual sociedade e levando-se em consideração a influência das mídias digitais no nosso cotidiano, percebe-se que é mister estimular a dileção pela leitura de forma mais ativa com práticas pedagógicas fomentadoras nessa apreciação como empreendimento para o educando com vistas a elevar seu interesse pelas possibilidades que a tecnologia pode oferecer ao seu aprendizado.

Buscando por em prática uma das principais competências do século XXI, qual seja, o uso das tecnologias como ferramenta educacional, nos deparamos com alternativas interessantes de nos adaptar às aulas online visando inclusive, discernir melhor sobre o papel do professor atual, ele mesmo um eterno aprendiz, pois como anuncia Souza:

No cenário do século XXI todos devemos nos colocar no papel de aprendizes, afinal, segundo estudos da ANCIB (Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Ciência da Informação), diante do fluxo de informações o grau de desatualização atinge patamares gigantescos, convidando a todos para a busca de novos conteúdos, novas atitudes e novos procedimentos. (SOUZA.2017, s/p)

Faz-se necessário que o professor de idiomas medie a estruturação do sentido do texto, e que aponte de forma gradativa a reflexão, a estruturação de hipóteses, a compreensão, e os recursos necessários para fundamentar o conhecimento. Assim, forma-se um leitor apto a se posicionar de maneira crítica na sociedade em que está inserido. A efetivação do projeto compreendeu a promoção de um processo de incentivo à leitura na língua estrangeira com um gênero específico (ficção científica) coadunando-a com a utilização de tecnologias modernas.

Toda a execução do trabalho se deu em várias etapas que foram exercidas ao longo do semestre letivo de 2021.2. Como indicação da Unidade de Idiomas, os alunos de inglês deveriam vivenciar a leitura de pelo menos 2 livros sejam eles adaptações de acordo com o nível ou originais, ficando aberto ao professor escolher a melhor forma de fazê-lo junto à sua turma, uma vez que o plano de

curso é aberto para tal processo. e representa uma prática contumaz de inserir ao plano de trabalho docente a leitura com vias de melhor explorar aspectos culturais e linguísticos nos alunos. Acredita-se que o desenvolvimento de leitura exclusivamente através dos textos oferecidos pelo livro didático, apesar de interessante e inserida ao contexto das lições trabalhadas deixam a desejar na questão da construção do conhecimento do aluno global. (SOARES, 2017. p.01)

A atividade comumente desenvolvida antes da pandemia de covid-19 fora a feira literária projeto este existente desde o segundo semestre de 2013 sempre com um tema de importância para o crescimento cultural e linguístico dos estudantes.

Percebeu-se a oportunidade de adaptar a feira ao ambiente online contendo as experiências de leitura ao longo do semestre letivo, momento qual, tanto o professor, quanto os alunos praticaram algo além das páginas dos livros, unindo esforços que mobilizaram outras áreas do saber, como a habilidade de trabalhar em grupos, a colaboração mútua a delegação de papéis

Semelhante a uma feira de ciências, cada grupo fica responsável por apresentar um escritor, ou um livro, ou no evento em questão, um autor anglófono de ficção científica. Os autores escolhidos foram H.G. Wells, Ray Bradbury, Philip K. Dick, Octavia Butler, Mary Shelley e Isaac Asimov e na data estipulada os demais alunos da Unidade de Idiomas são convidados para conhecer sobre o assunto.

Esta atividade mostrou-se relevante porque trabalha a leitura, a compreensão do texto, a obtenção de novo vocabulário, a fala, a escrita e a compreensão auditiva. Além obviamente de criar interação entre os colegas de turma e de todo o curso.

Ao longo do semestre letivo, os alunos foram apresentados a contos dos autores citados anteriormente sempre que o assunto dos conteúdos praticados em aula desse vão a tais leituras complementares. Para tanto, ora em sala de aula, ora em casa, os alunos do nível avançado se depararam com textos originais na língua inglesa sobre os quais fizeram inferências e relacionaram com as aulas vivenciadas, bem como com seu cotidiano. Aos poucos, a professora providenciou para que os discentes refletissem sobre como a ficção científica está fortemente atrelada a questões urgentes da sociedade e em várias áreas distintas como educação, meio ambiente, ciência médica, função social da propriedade, dentre outros, sempre enfatizando a maneira como os diferentes autores nos levam a tais reflexões, fomentados pelo debate em grupo. Para Moran

nosso cérebro aprende conectando-se em rede. Todas as iniciativas para abrir os espaços das escolas para o mundo, ampliando as diferentes redes sociais e tecnológicas, pessoais, grupais e institucionais, contribuem para oferecer ricas oportunidades de aprendizagem. (MORAN, 2017, p. 46)

Para fins da elaboração da feira literária online, as turmas foram divididas em grupos e/ou duplas as quais, através de sorteio, ficaram responsáveis pela pesquisa de um dos autores cujos textos foram previamente examinados. Um prazo foi estabelecido para que os discentes buscassem mais informações sobre a vida e obra dos escritores, bem como se debruçassem com mais afinco a uma ou duas obras de maior relevância para a preparação de uma exposição oral com duração entre 6 minutos a 10 minutos por duplas/grupo, ilustrada por slides. Ficou a cargo de cada grupo/dupla escolher o tipo de slides a ser feito.

Nessa fase do projeto, a professora atuou como mediadora, permitindo que os alunos analisassem as informações por conta própria e determinassem com suas duplas ou grupos quais aspectos consideraram mais relevantes a serem expostos na feira. Ainda assim, mostrou-se disponível para dirimir possíveis dúvidas de ordem lexical, literária ou tecnológica.

Com uma semana de antecedência, os alunos fizeram uma pré apresentação à professora e a respectiva turma, oportunidade na qual foi possível que tanto a docente quanto os colegas oferecessem melhorias a cada grupo.

Paralelamente a isso, criou-se um painel no aplicativo padlet, no qual foi possível deixar preparados materiais a serem visitados no dia do evento de apresentação. Tais materiais eram um link de um formulário Google para coletar as assinaturas dos visitantes, um texto explicativo sobre o que é domínio público, bem como um vídeo do Youtube produzido pelos alunos participantes da primeira feira literária. O painel em questão é público e no dia do evento, os visitantes ainda manifestaram suas opiniões deixando recados.

Um convite foi feito contendo o link da apresentação e distribuído pela docente e alunos. Realizada no dia 11 de novembro através plataforma Google Meet, o evento reuniu além das turmas envolvidas, professores e alunos de inglês de outros níveis os quais passaram a conhecer detalhes da vida e obra dos autores e puderam eles também impactar o público e ascender o desejo geral de se aprofundar mais naquelas obras e expandir o pensamento crítico.

As interfaces que contribuem ao desenvolvimento de atividades pedagógicas permitem a aprendizagem dos estudantes e dos próprios docentes e proporcionam interações entre todos, na perspectiva que estes se constroem como autores de sua própria história no que concerne à autonomia e à construção de novos conhecimentos (VIDAL 2020, s/p)

Posteriormente foram enviados certificados de participação a todos que estiveram presentes

e preencheram a lista de presença no Google formulário.

A avaliação dos alunos se deu de maneira orgânica, indo além do instrumento escrito formal. Ao observar a participação, interação em grupo, engajamento e cumprimento das tarefas com culminância dos eventos, o professor pode avaliar as competências desenvolvidas por cada docente.

As figuras a seguir mostram algumas etapas do processo:

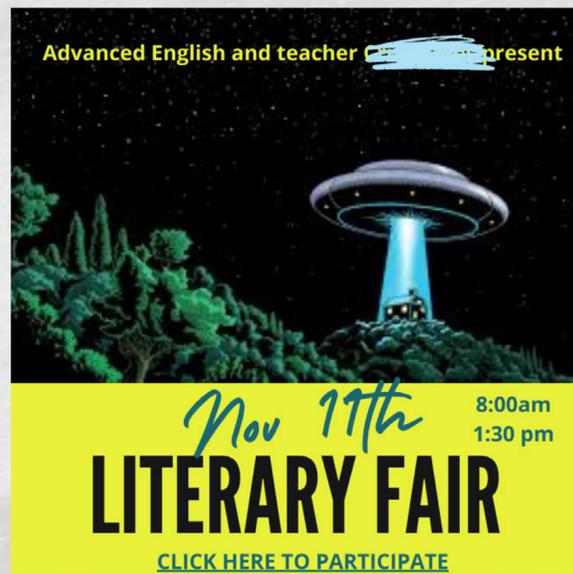


Figura 1. Convite



Figura 2. Apresentação

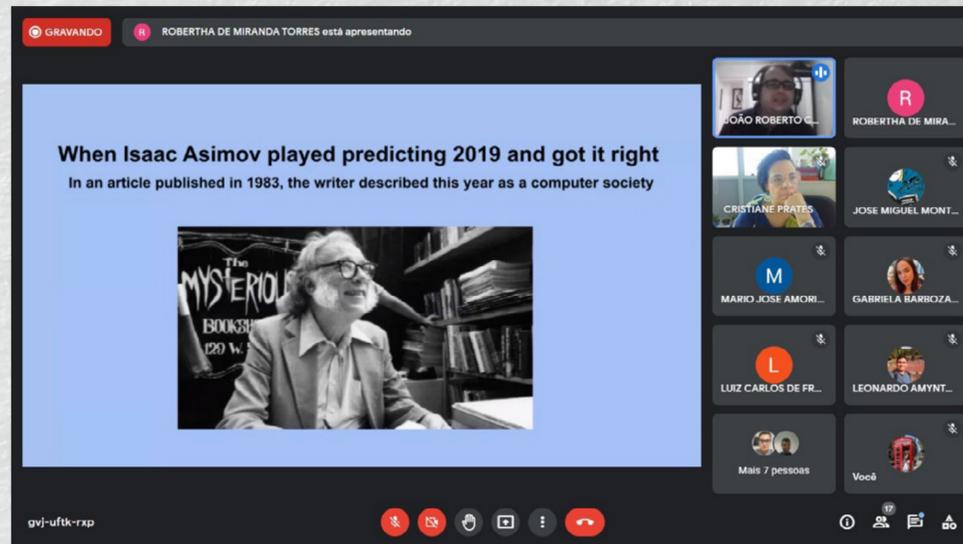


Figura 3. Apresentação



Figura 4. Pannel do Padlet



Figura 5. Template do certificado

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- NETO, Joaquim M. F. Antunes. **Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia?** Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5559765>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- SOARES, Cristiane Elina Prates de Lima Gouveia Soares. **Ação-reflexão-ação e Shakespeare no ensino de Inglês como língua estrangeira**. Disponível em: <http://demo.cubo9.com.br/senac2016/pdf/poster/002.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2019.
- SOUZA, P. H. A. **Escolas contemporâneas e suas dores**. Disponível em: <https://dicionalescolas.com.br/as-escolas-contemporaneas-e-suas-dores>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- VIDAL, Odaléa Feitosa; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. **Integração das tecnologias digitais da informação e comunicação em práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior**. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/26157>. Acesso em: 25 nov. 2021.



PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DA VIP FASHION



SARA PATRÍCIA LOPES RAMOS SOARES



INTRODUÇÃO

Planejar é algo fundamental para viabilidade de qualquer empresa, por ser uma tarefa que estabelece metas e dita caminhos para atingi-las.

Segundo Maximiano (2004, p.131) “[...] Planejamento é o processo de tomar decisões sobre o futuro. As decisões que procuram, de alguma forma, influenciar o futuro, ou que serão colocadas em prática no futuro, são decisões planejadas. [...]”

Nas primeiras semanas da pandemia do COVID-19 em janeiro de 2019, as organizações começaram a implementar medidas de gestão de crise e resiliência. A maioria das organizações teve que reduzir o quadro de funcionários, reorganizar seus orçamentos e gerenciar seu fluxo de caixa para lidar com a diminuição da demanda ou fechamentos temporários. Com a reabertura da economia e com todas as turbulências causadas pela pandemia, os empresários precisam agora reavaliar suas estratégias de negócios neste novo e muito diferente contexto (DUARTE, et al, 2020).

Diante desse cenário de pandemia surge a grande oportunidade para as partes envolvidas no Projeto Integrador da turma 187/2020. De um lado a empresa, VIP FASHION, palco do projeto, do outro, os alunos, protagonistas do mesmo.

Nasce assim o Projeto Integrador que tem por tema “Planejamento Estratégico da VIP FASHION” tornando-se essencial para a sobrevivência da empresa.

PROBLEMATIZAÇÃO

Como podemos ajudar a loja VIP FASHION a atingir seus objetivos visando um crescimento após uma pandemia?

METODOLOGIA

O presente trabalho constitui-se em um planejamento estratégico, de curto e médio prazos, para a loja VIP FASHION, baseado em uma pesquisa in loco, na qual foi feito um diagnóstico da loja, observando e pontuando aspectos: administrativo, infraestrutura, estoque e marketing, com o intuito de ajudar a empresa a se reerguer em meio a uma pandemia.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

A Pandemia trouxe um cenário desfavorável e assustador na vida das pessoas e no meio empresarial, principalmente no comércio. Segundo a Revista ISTO É, edição nº 1238, de 03 de setembro de 2021, a Pandemia afetou 44,8% das empresas brasileiras e o varejo, como um todo, passou e tem passado por situações difíceis durante esse período. O setor de moda, de acordo com números da Pesquisa Mundial do Comércio do IBGE, sofreu queda acumulada em 2020 de quase 23% em comparação ao ano de 2019 e ainda assim, o setor devido à crise pandêmica foi obrigado a baixar os preços, tendo assim uma deflação de 1,1%.

Com os efeitos da pandemia, houve um achatamento da renda, em especial a da classe média e pobre, devido ao desemprego ocasionado pela crise. Isto fez com que as pessoas perdessem o poder de compra.

Diante desse contexto avassalador, encontra-se a loja VIP FASHION, com 10 anos de existência, que trabalha com artigos de roupa feminina e está sob o comando da empresária Fabiane Vieira, uma jovem senhora empreendedora.

Com a pandemia, a empresária viu sua empresa passar por momentos drásticos, isso devido ao fechamento do comércio por mais de 90 dias, levando a uma redução significativa nas vendas e, conseqüentemente atingindo a empresa financeiramente, tornando-a praticamente inviável de continuar operando.

Mas, de repente, apareceu uma luz no fundo do túnel!

Um grupo de alunos aprendizes do Senac Petrolina, da turma 187/2020, Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços Administrativos, tiveram a informação da situação e resolveram procurar a empresária para propor a realização de um trabalho no intuito de ajudar a reerguer a empresa que se encontrava a beira da falência. Prontamente a proprietária da VIP FASHION aceitou, e assim se deu início ao planejamento estratégico da empresa.

Primeiramente foi realizada uma visita, in loco, a fim de realizar uma análise da real situação da empresa. Logo após, empresária e alunos se reuniram para definir equipes, traçar planos e assim iniciar o projeto.

Após análise do diagnóstico que foi alicerçado em quatro pontos: infraestrutura, estoque, administrativo e marketing, iniciou-se algumas ações, a saber:

1. Criar uma nova logomarca, fachada e cartão de visita;
2. Definir missão, visão e valores da empresa;

3. Fazer levantamento de estoque;
4. Fazer mudança no layout da loja;
5. Reformular página do Instagram, tornando-a mais profissional e atrativa;
6. Realizar reforma na loja;
7. Realizar minicurso de fotografia com proprietária e alunos – curso ministrado por fotógrafa profissional contratada pelos alunos para orientar a empresária na tiragem das fotos com cunho profissional;
8. Realizar minicurso sobre ferramentas do Instagram e redes sociais com proprietária e alunos, ministrada por três alunas microempendedoras digitais com a finalidade de ajudar a empresária a analisar dados e definir ações de marketing digital;
9. Reavaliar a gestão financeira da empresa propondo melhorias;
10. Realizar queima de estoque beneficente na intenção de adquirir recursos para a reforma e contribuir com uma entidade beneficente - cada peça de roupa vendida parte do dinheiro será destinado a entidade filantrópica contemplada;
11. Criar o merchandising da empresa;
12. Sugerir vendas delivery;
13. Criar plano de fidelização de clientes – implantar memória olfativa;
14. Implantar sacolas personalizadas com a logo da loja;
15. Propor arrumar as roupas adotando paleta de cores;
16. Propor reinauguração da loja - apresentar novo espaço mais organizado e arrojado;
17. Orientar empresária a adquirir um computador para auxiliá-la na gestão financeira, controle de estoque e no cadastro de clientes;
18. Implantar cadastro de clientes;
19. Sugerir implantação do livro caixa;
20. Sugerir investir no tráfego pago para aumentar as vendas on-line;
21. Sugerir a longo prazo mudança de endereço da loja. Procurar local de maior movimento e circulação de pessoas.

Segundo a Wikipédia, o Planejamento Estratégico ou Planeamento Estratégico é o conjunto de mecanismos sistêmicos que utiliza processos metodológicos para contextualizar e definir o estabelecimento de metas, o empreendimento de ações, a mobilização de recursos e a tomada de decisões, objetivando a consecução do sucesso.

Sendo assim, percebeu-se que os aprendizes estavam no caminho certo, pois através do Planejamento Estratégico a VIP FASHION conseguiu aumentar suas vendas em 2.000% trilhando para o caminho do sucesso.

Resultados do Projeto

O Projeto integrador realizado pelos aprendizes trouxe resultados positivos e significativos para os alunos, empresa e proprietária da VIP FASHION, a saber:

- **Alunos:** trouxe aprofundamento de conhecimento, capacidade de resolver problemas complexos, conhecimento em tecnologia, conhecimento em marketing digital, visão estratégica, proatividade, criatividade, capacidade de inovar, competência colaborativa além de vivenciar na prática todos os conhecimentos adquiridos durante o curso.
- **Empresa:** trouxe organização, reestruturação, nova logomarca e faixada, novo espaço, novos clientes, novas formas de vender seus produtos, gestão de clientes e de estoque e a consolidação da mesma no mundo empresarial, cumprindo o seu papel de geração de emprego e renda.
- **Proprietária:** trouxe esperança em meio ao caos. Através do planejamento estratégico a empresa conseguiu renascer e trazer a alegria e a motivação necessárias para continuar seguindo rumo ao sucesso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado do trabalho foi surpreendente, pois, diante de um cenário tão drástico devido à pandemia, conseguir salvar uma empresa prestes a falência aplicando um planejamento estratégico reestruturador, elaborado por aprendizes que se utilizaram de criatividade, inovação, foco, trabalho em equipe, capacidade de pensar “fora da caixa”, busca de novos conhecimentos e o desejo ardente de fazer acontecer, trouxe para esse alunos confiança e a certeza de estarem preparados para adentrarem em um mercado de trabalho seletivo, que almeja profissionais com esse perfil para fazerem toda a diferença e obterem o sucesso desejado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUARTE, R. G.; LUFT, M. C. M. S.; MATOS JÚNIOR, J. E.; SILVA, M. R. D. S. **Formação e Impacto das Linhas de Crédito em Tempo de Pandemia:** Práticas e Reflexões para os Pequenos Negócios. *Gestão e Sociedade*, v. 14, n. 39, p. 3707-3715, 2020.

MAXIMIANO, Antonio César Amaru, **Fundamentos de Administração**, São Paulo: Atlas, 2004

RELATOS DE EXPERIÊNCIA DOS PARTICIPANTES





UM REPENSAR DO FAZER DOCENTE EM UMA ATIVIDADE SÍNCRONA UTILIZANDO METODOLOGIAS ATIVAS SOB A ÓTICA DO MPS



CLAUDIA CÉLIA BARBOSA FERREIRA (AUTOR)
MARIA CAROLINA DE JESUS PONTES PEREIRA (COAUTORA)
JOSÉ ADRIANO ALVES SOARES (COAUTORA)



RESILIÊNCIA DOCENTE E DISCENTE

Este trabalho é um relato de experiência e visa mostrar o desenvolvimento e o resultado de uma atividade dinâmica, a partir da utilização de metodologias ativas, sugeridas pelo Modelo Pedagógico SENAC, em aulas síncronas, utilizadas no Plano de Trabalho Docente (PTD), atividade esta que foi aplicada na turma 68 de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços de Supermercado sobre o código de defesa do consumidor.

Como descreve os Documentos Técnicos do SENAC:

A principal contribuição do Modelo consiste em tornar mais objetiva e eficiente a prática pedagógica orientada para o desenvolvimento de competências, que se explicita na concepção e estruturação do modelo curricular, nos parâmetros para avaliação dos alunos e nas orientações para a prática pedagógica [...] (SENAC. DN, 2015, p. 29).

As metodologias ativas sugeridas no Modelo Pedagógico SENAC (MPS) contribuíram, promovendo a necessária adaptação das aulas, até então presenciais, para um ambiente virtual (atividades remotas - síncronas e assíncronas) no qual o profissional de educação se viu demandado a ajustar-se às novas exigências do novo fazer docente, assim como às dificuldades inerentes desse fazer pedagógico e à falta de interação social quanto ao uso de tais artefatos tecnológicos.

Moran, no relata que:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos alunos na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível. As metodologias ativas em um mundo conectado e digital se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A união de metodologias ativas com modelos flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais aos perfis de aprendizes de hoje. (MORAN, 2017, p.9).

O SENAC com o intuito de nortear e mediar a prática docente no ensino remoto e garantir as premissas do MPS, elaborou um documento chamado de Orientações: Prática Docente no Ensino a Distância, para ser trabalhado com as equipes pedagógicas em cada Departamento Regional.

O documento relata que:

Apesar do caráter de crise, vislumbra-se neste momento uma oportunidade de aprendizado e crescimento para todos os envolvidos. O trabalho EAD permitirá o desenvolvimento de novas habilidades e atitudes, além das previstas para o desenvolvimento da competência, que prepararão nossos alunos para o mundo do trabalho. (2020 p.03).

A ênfase reside em desenvolver atividades subjetivas, contextualizadas a partir das realidades particularizadas dos alunos, como forma de valorização de seus conhecimentos prévios. Dentro desse processo, eles elaboram suas construções permeadas por ajustes de seus fazeres, a partir de um processo de ação-reflexão-ação, replanejando seus movimentos por meio de um automonitoramento até que os objetivos sejam atingidos, promovendo no aluno esse processo de aprendizagem.

Tal método corrobora um eficaz processo autoavaliativo por meio de registro de gravação de suas ações, análises e posteriores reflexões com seus pares acerca dos resultados obtidos, transversalmente gerando fóruns virtuais por meio dos quais foi possível a visualização de todo o percurso desenvolvido tanto em equipes quanto individualmente, promovendo a criação de itinerários mais personalizados, o que propicia a observância, sob várias perspectivas, das possibilidades de aprendizagem ativa que contribui para o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais dos alunos.

Abaixo segue o roteiro da atividade desenvolvida na turma 68 de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços de Supermercado.

1- ATIVIDADE SOBRE CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

Passo 1

Cada jovem deve descrever, de acordo com seus conhecimentos prévios, qual a finalidade do CDC e quais os direitos que o mesmo estabelece no atendimento aos clientes em Supermercados.

Passo 2

Cada aluno foi orientado a proceder com uma pesquisa aprofundada referente à LEI N°

8.078/90 - CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR: TÍTULO I - CAPÍTULO III (vídeos, reportagem, matérias);

Passo 3

Finalizadas as pesquisas individuais, agora os alunos, divididos em sete equipes, serão orientados a continuar com as pesquisas sobre os seguintes temas: Produtos com prazo de validade vencido; Oferta Fantasma; Atendimento preferencial e prioritário; Gestantes; PCD; Lactantes; Pessoas acompanhadas por crianças de colo; Questões relativas a produtos fracionados; Divergência de preço na gôndola/checkout; Procedimentos de troca e devolução; Propaganda enganosa;

Passo 4

Os alunos serão mobilizados, por meio de uma dramatização, a vivenciarem os papéis dos personagens descritos no situação-problema apresentada abaixo:

2-TRIBUNAL SIMULADO

A turma será dividida em 02 grupos

Grupo 01: 11 personagens abaixo relacionados;

Grupo 02: Jurados;

Elenco:

Pai; Mãe; Advogado (a) dos pais; Filho nr1; Filho nr2; A senhora; Advogado da Sr.ª; Juiz/Juíza; Gerente do supermercado; Advogado (a) de acusação do supermercado; Advogado (a) de defesa do supermercado;

OBS: Os demais aprendizes irão compor o júri.

Situação- Problema

Caso a ser julgado: O caso ocorreu no dia 30/11/2019 por volta das 9h00 de um movimentado sábado no supermercado Melhor Opção, quando o casal Lúcio Douglas e Priscila Sheila optaram por não deixar seus filhos em casa sob a guarda da babá, decidindo assim levá-los para fazer as compras do mês. Embora o supermercado disponha de um espaço para crianças ficarem aguardando (devidamente acompanhadas por profissionais), enquanto seus responsáveis concluem suas compras, os

pais decidiram levá-los consigo durante todo o processo de aquisição dos produtos. Nesse ínterim, os garotos, notoriamente mal-educados, André Jorge e Estevam Luiz de 10 e 11 anos respectivamente, insistentemente com brincadeiras descabidas para o ambiente e descontroladamente correndo por entre as ruas do supermercado, ao se distanciarem de seus desatentos pais, acabaram pondo abaixo toda uma ilha de latas de sardinhas que havia sido detalhadamente organizada em local apropriado naquele dia.

Ao se darem conta da situação, retornaram correndo para próximo dos pais sem lhes comunicar absolutamente nada.

Todavia, naquele exato momento passava pelo local a senhora Wilza Carla (obesa, com baixa visão e de locomoção reduzida por fazer uso de muletas) que escorregou nas latas, derrubando uma garrafa de vinho que portava, cortando parte de sua perna com os cacos do vidro, vindo também a quebrar seu pulso com a queda.

Embora o supermercado tenha prestado as devidas assistências iniciais, a senhora resolveu levar a juízo o supermercado por danos morais devido ao constrangimento sofrido e também por danos materiais por acreditar ser responsabilidade do supermercado por ter tido prejuízos em seus ganhos financeiros, tendo, em decorrência do acidente que ficar em casa sem poder desenvolver seus trabalhos de corte e costura, atividade que exerce como autônoma.

O supermercado, por sua vez, decidiu ajuizar uma ação contra os pais das crianças no intuito de transferir-lhes a responsabilidade pelo ocorrido.

2. Finalizadas as oitivas, os aprendizes que compõe a mesa (jurados) devem se reunir para de acordo com a lei de procedimento do direito do consumidor, determinar os culpados, para em seguida aguardar a sentença que será proferida pelo juiz.(40 minutos);

3. Os alunos retornarão ao júri e socializaram os resultados da sentença por meio de uma roda de discussão, no MEET, fazendo analogia à atividade desenvolvida.

Como complementação ao trabalho acima descrito, agora seguem alguns relatos dos alunos no tocante às suas percepções, com ênfase nos resultados obtidos por meio de sua realização e das contribuições tanto aos aspectos pessoais quanto aos profissionais.

RELATOS DOS ALUNOS:

“O tribunal simulado foi uma das atividades mais dinâmicas e divertidas que viemos a fazer. Já havíamos estudado a respeito do CDC, mas a forma de aplicar os conhecimentos, adquiridos com a pesquisa foi realmente diferente. Após a simulação, tudo isso gerou uma discussão nos grupos da sala que se estenderam por alguns dias.

Independente da decisão do júri, a maioria dos alunos pode perceber a importância de conhecer os seus direitos e como esse conhecimento pode lhe ajudar a lidar com várias situações quanto a posição de consumidor.” (Relato do aluno D.).

“A experiência foi extremamente favorável, porque estava familiarizado com os assuntos e conteúdos que desenvolvo todos os dias alinhados à experiência profissional ofertada pelo Senac. Mesmo partindo de recursos virtuais conseguimos montar um projeto dinâmico partindo de uma premissa aparentemente simples, que se mostrou interessante, abordando temas de Direito Privado e suas relações na proteção do Consumidor. (relato do aluno F.).

Diante dos relatos apresentados, todo o processo de ensino aprendizagem realizado impactou não só os discentes, como também os docentes e possibilitou uma aprendizagem significativa diante dos resultados obtidos e do nível de desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MORAN, José. **Novas Tecnologias Digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017.

SENAC. DN. **Competência**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2015. 28 p. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico Senac).

_____. **Orientações: práticas docentes a distância**. Rio de Janeiro, Senac Nacional, 2020. p. 26.

_____. **Projeto integrador**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2015. (Coleção de Documentos Técnicos Modelo Pedagógico Senac, 4).

_____. **Metodologias ativas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2018. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico Senac, 4).

_____. **Concepções e princípios**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2015. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico Senac, 1).

artigo

O ARTIGO CIENTÍFICO É UMA NARRATIVA DETALHADA DE TODOS OS PROCEDIMENTOS QUE FORAM REALIZADOS PARA ELABORAR A PESQUISA.

ARTIGO **C**IENTÍFICO



COMPLIANCE EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - IES IMPORTÂNCIA E RESULTADO



ALEXSANDRA MARIA JORDÃO LYRA DE SOUZA



RESUMO

Esta pesquisa estará focada na função de compliance inserida no âmbito organizacional de instituições de educação superior.

Com as mudanças, novas obrigações trouxeram exigências de inovações em métodos de ensino, supervisão e de gestão a fim de atender as bases dos novos padrões regulatórios (SILVA e COVAC, 2015). E, com essas mudanças, passou a adotar o sistema de compliance como fator estratégico e fundamental para a manutenção de credibilidade institucional.

Por motivo do setor educacional ser um dos mais regulados do país se faz necessária essa pesquisa para que seja possível o entendimento sobre a importância da função de compliance dentro das instituições de ensino superior, e de que forma os gestores desse tipo de atividade estão enxergando essa questão e sua autonomia quando na tomada de decisões diante a prática de gestão e a busca dos processos que tenham sucesso.

PROBLEMA

O setor da educação vem se tornando uma das áreas mais reguladas da nossa economia, ainda mais por ter se tornado um setor econômico de fato. As novas obrigações neste novo cenário, trouxe exigências de novos métodos de ensino, supervisão e de gestão de forma a atender as bases dos novos padrões regulatórios (SILVA e COVAC, 2015).

Há questões e fatores que, quando facilmente levantadas, podem levar as IES à grande prejuízos, perdas de know how, não cumprimento da grade curricular, escândalos, e ainda a não efetivação de um bom aprendizado, meta esta de IES, trazendo consequências como a evasão de alunos e a não efetivação de futuras matrículas, principalmente.

Visando todos os riscos que venham a surgir com a má gestão empresarial/educacional, a implantação de um adequado Compliance, como ferramenta de Governança, contribuirá para redução destes não só quanto a corrupção, mas de ineficiência gerencial, sabendo-se que, quando efetivo, favorece o aprimoramento de processos e produtos, reduz os chamados conflitos de interesses e desperdícios, cria políticas e regras e, principalmente, contribui para o aprimoramento do ser humano com a mudança do paradigma cultural.

HIPÓTESES

A adoção de compliance por IES proporcionará ganhos diretos em credibilidade, tendo em vista que sua efetividade não se resume ao combate à corrupção geral ou apenas nas relações públicas, mas, em especial, contra fraudes internas, desvios de condutas, afrontamentos de regras e regimentos.

O objetivo é que o programa seja eficiente no tratamento das inconformidades regulatórias e que faça parte do alinhamento estratégico que a entidade já adota e também eficaz para que entidades educacionais se enquadrem em um setor regulado.

O núcleo participativo para a propositura de novos métodos de ensino contará com a participação de pedagogos, corpo docente, colaboradores, técnicos administrativos e coordenadores obtendo o aval da diretoria ou do conselho, assim como toda a implementação do regimento interno, do cronograma e mais ainda, dar pleno poder ao Head Compliance para a aplicação das sanções, penalidades, controle, supervisão dos atos a serem executados, ou o programa não passará de uma mera fachada e sem sucesso nos resultados.

A liberdade de atuação do Compliance quanto as etapas:

a) Suporte da alta administração

- b) Avaliação de riscos
- c) Código de conduta e políticas de Compliance
- d) Controles Internos
- e) Treinamento e Comunicação
- f) Canais de Denúncias
- g) Investigações Internas
- h) Due Diligence
- i) Monitoramento e Auditoria

Devem ser ratificadas a todo instante, não pairando dúvidas em qualquer membro da equipe, devendo todos seguir o modelo implementado para que o programa tenha seu resultado efetivo.

A função dos colaboradores para um desenvolvimento mais eficaz quando sua aplicação promoverá a estes um ambiente de trabalho mais sadio e harmonioso, visando à valorização do ser humano e o seu bem-estar pessoal, e, para isso, deverá existir respeito mútuo. Assim, a comunicação eficaz deve ser objetivo diário para as relações de trabalho.

As mudanças, como sempre, geram desconforto, no início, para aqueles que tem uma certa resistencia a mudar, a inovar, a implantar, dentro de sua rotina, melhorias para a IES e para este, de fato, devem ser explicadas, ensinadas e a todos dar a chance de aprender e de mudar, para depois pensar em sanções e penalidades.

A construção do regimento interno, modulando condutas, cláusulas de sigilo, horários, conduta ética e moral, além de bem descrito os novos modelos de ensino-aprendizado serve para delimitar melhor o controle, a supervisão, o monitoramento e a auditoria, não deixando margens para interpretações diferentes ao objetivo comum.

Quanto à gestão da informação e documentação esta terá como responsabilidade a circulação de dados no ambiente interno da IES, como também o sigilo e confidencialidade. O objetivo desse indicador é garantir o sigilo das informações e documentações confidenciais trocadas entre partes integrantes da IES e por parte de relações externas. Logo, todos os assuntos referente a IES e seu cliente devem ser tratados com máxima discrição pelos colaboradores.

OBJETIVOS

Como o Compliance tem como dever o estar em conformidade e fazer cumprir leis, atos normativos e regulamentos internos, no intuito de minimizar e, até mesmo, eliminar riscos que venham a comprometer o âmbito financeiro, empresarial, operacional e de imagem da IES, alguns efeitos se tornam aparentes a longo prazo diante a gestão empresarial.

Tais efeitos podemos tomar como exemplo a Preservação da Integridade Civil e Criminal da IES em que o Compliance vem a diminuir o grau de exposição e responsabilização da Alta Administração da Organização em relação a potenciais comportamentos irregulares ou ilegais de seus colaboradores.

Outro ponto importante de efeito seria a Eficiência do desempenho e dos resultados obtidos apontando, de forma mais incisiva, fraudes e desconformidades, que gerariam desvios de recursos, evitariam riscos de sanções legais, como também, perdas financeiras e de reputação.

Com esse resultado, uma maior vantagem competitiva em relação ao consumo sustentável e ético, exigindo da IES postura e comportamento que reflitam esses valores. E, com isso, uma maior produtividade trazendo satisfação em meio aos resultados, satisfação dos clientes internos e externos e, o mais importante, melhorando o ambiente organizacional e retendo talentos.

JUSTIFICATIVA

Por motivo de o Compliance ser uma importante ferramenta para regular comportamentos, normatizar condutas em todas as esferas, e sua efetividade é de suma importância para a construção de melhores empresas, empresários, funcionários, ao qual seu reflexo e sua praticidade pode gerar novos pensamentos e atitudes em toda nossa estrutura social.

Logo, quando todos os pontos são bem treinados, aplicados, motivados, podem evitar condutas lesivas, prejudiciais e antiéticas nas empresas, assim como nas IES. A aplicação do Compliance e do código de condutas certamente corrobora como uma importante ferramenta economia, melhora da produtividade e organização interna da empresa e em especial nestes casos, com a implementação de novos métodos de ensino e condutas éticas entre professores alunos e todo o quadro de funcionários.

Assim, demonstra-se que as IES podem ter ganhos significativos e importantes com a implementação de um Programa de Compliance, podendo ser uma importante ferramenta de destaque, diferencial neste mercado tão importante e competitivo em nossa sociedade.

METODOLOGIA

Neste ponto, será exposta a metodologia aplicada para a elaboração deste trabalho de pesquisa.

O autor (VERGARA, 2007), expõe que a pesquisa científica pode ser classificada quanto aos meios e aos fins. Em relação a presente pesquisa, para (GIL,1999) a classificação devida é a bibliográfica, pois a elaboração foi baseada em materiais já elaborados como artigos científicos, livros e portais eletrônicos de fontes confiáveis.

Os autores (RAUPP; BEUREN, 2006, p.73) ensinam que: no rol dos procedimentos metodológicos estão os delineamentos, que possuem um importante papel na pesquisa científica, no sentido de articular planos e estruturas a fim de obter respostas para os problemas de estudo.

Tipo e descrição geral da pesquisa

Ao iniciar a elaboração dessa pesquisa, foi delimitado um problema, e a partir desse, planos estruturados no referencial teórico para obtenção do resultado final e conclusivo.

A visão de pesquisa bibliográfica das autoras (LIMA; MIOTO, 2007) é a de que “é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiavam a análise futura dos dados obtidos.”

Outra caracterização do presente trabalho é a que esse é descritivo. Visto que para (GIL, 1999) o tipo de pesquisa descritiva tem como o objetivo principal realizar a relação entre variáveis a fim de se obter determinado resultado.

Com base no exposto no parágrafo anterior, pode-se aferir que a presente monografia relacionou aspectos de fraude empresarial e corrupção para o entendimento do mecanismo de conformidade compliance. Dessa forma, suas características têm embasamento descritivo.

Para corroborar o conceito de descrição da pesquisa, tem-se o pensamento dos autores (RAUPP; BEUREN, 2006) de que o tipo da presente pesquisa está no meio da pesquisa explicativa e a exploratória, assim a descrição é traduzida em realizar identificação, relatos e comparar as variáveis.

A abordagem é qualitativa, visto que sob o olhar de (RAUPP; BEUREN, 2006) é a forma mais adequada de compreender o universo de um fenômeno social de forma que uma pesquisa quantitativa não seria a mais indicada.

Portanto, a pesquisa possui a natureza de ser bibliográfica, descritiva e com abordagem qualitativa.

Compliance no Brasil

A presente pesquisa tem como elemento chave, o mecanismo de conformidade, compliance.

Abaixo uma breve descrição do mecanismo.

Conforme a (Associação Brasileira de Bancos Internacionais S.D.), o compliance é utilizado para preservar a imagem do mercado, o mecanismo está ligado à Governança Corporativa e foi implantado no Brasil através desta, mais detalhadamente nas instituições financeiras com o cunho claro de estar e agir em conformidade com a legislação e que essa ação fosse assegurada para que a imagem do mercado fosse mantida baseada em condutas de ética empresarial.

Variáveis da pesquisa

As variáveis necessárias para estruturar a pesquisa cujo objetivo é entender a eficiência do mecanismo de compliance nas Instituições de Ensino Superior – IES são a abordagem da fraude empresarial, da corrupção, a introdução da LAC (Lei Anticorrupção) e o próprio mecanismo.

Procedimentos de coleta e da análise de dados

Os dados utilizados no presente trabalho são qualitativos. Buscou-se com a descrição de conceitos, contextualização do tema principal compliance, compreender a eficiência do mecanismo nas organizações privadas por meio de uma pesquisa bibliográfica com dados qualitativos baseada na descrição e correlação de conceitos relevantes como a corrupção e a fraude empresarial.

REFERÊNCIAS PRELIMINARES

ANTONIK, Luiz Roberto. Compliance, Ética, responsabilidade Social e Empresarial. Alta Books. 2016.

SILVA, Daniel,C; COVAC José R. Compliance: como boa pratica de gestão no ensino superior privado ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE BANCOS INTERNACIONAIS. Disponível em: <http://www.abbi.com.br/> Acesso em 20 de julho de 2019

BARTON, Thomas L.; MACARTHUR, John B. (2015). A Need for a Challenge Culture in Enterprise Risk Management. *Journal of Business and Accounting*, v. 8, n. 1, p. 117.

BEZERRA, M.O. Corrupção: um estudo sobre o poder público e relações pessoais no Brasil. Rio de Janeiro: Anpocs/ Relume Dumara, p.220, 1995.

BLOK, Marcella. Compliance e Governança Corporativa: atualizado de acordo com a Lei Anticorrupção (Lei 12.846) e Decreto-Lei 8.421/2015. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, p.228, 2017.

BORINI, Felipe Mendes e GRISI, Fernando Correa. A Corrupção no Ambiente de Negócios: Survey com as Micro e Pequenas Empresas da Cidade de São Paulo. *R.Adm. USP, São Paulo*, v.44, n.2, p.102-117, abr./maio/jun.2009.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. (2005). Em Tese, v. 2, n. 1, p. 68-80.

BRASIL. Lei no 12.846, de 1o de agosto de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12846.htm. Acesso em: 16 de novembro de 2021.

COIMBRA, Marcelo de Aguiar; MANZI, Vanessa Alessi. Manual de compliance: preservando a boa governança e a integridade das organizações. São Paulo: Atlas, p. 2-3, 2010

Committee of sponsoring organisations of the treadway commission. Disponível em: <https://www.coso.org/Pages/default.aspx>. Acesso em: 16 de novembro de 2021.

Conselho Administrativo de Defesa Econômica. Guia para programas de compliance. Disponível em: http://www.cade.gov.br/acesso-a-informacao/publicacoes-institucionais/guias_do_Cade/guia-compliance-versao-oficial.pdf . Acesso em 16 de novembro de 2021

FASTERLING, Björn. (2012). Development of norms through compliance disclosure. *Journal of Business Ethics*, v. 106, n. 1, p. 73-87.

FREITAS, E. C. de et al. Avaliação do sistema de combate às fraudes empresariais no brasil. XXXVII EnANPAD. Rio de janeiro, p.1-16, set. 2013.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. Ed. São Paulo, Atlas, 1999.

GUIMARÃES, Iolanda Couto et al. (2009). A Importancia da Controladoria na Gestão de Riscos das Empresas Nao-Financeiras: Um estudo da percepção de gestores de riscos e controles. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, v. 11, n. 32, p. 260.

LEDESMA, Thomás Henrique Welter; RODRIGUES, Maria Lúcia de Barros. (2016). Implementação do compliance na Fundação Nacional do Índio–FUNAI. *Revista Jurídica*, v. 2, n. 43, p. 114-141.

HOFFMAN, J.J., COUCH, G., LAMONT, B. T. The Effect of Firm Profit versus Personal Economic Well Being on the Leval of Ethical Responses Given by Managers. *Journal of Business Ethics*, 17:

239-244, 1998.

MANZI, Vanessa Alessi. (2008). Compliance no Brasil: consolidação e perspectivas. Saint Paul Editora.

OLIVEIRA, Fernanda. (2015). Governança corporativa e a importância do sistema de compliance nas organizações. *ETIC-Encontro De Iniciação Científica*, v. 11, n. 11.

PENHA, Jose Carlos; PARISI, Claudio. (2005). Um caminho para integrar a gestão de riscos à controladoria. In: Congresso Internacional de Custos.

PEREIRA, Artur Ferreira Conrado Torres. (2012). The compliance function in banking: Perspective and future in the age of globalization. Tese de Doutorado. NSBE-UNL.

RIBEIRO, Marcia CARLA ; DINIZ, Patrícia. Compliance e Lei Anticorrupção nas Empresas. *Revista de Informação Legislativa*, v. 52, n. 205, p. 88, jan. /mar. 2015.

SANTOS, Renato Almeida et al. (2012). Compliance e liderança: a suscetibilidade dos líderes ao risco de corrupção nas organizações. *Einstein*, v. 10, n. 1.

SAAVEDRE, Giovani A. Reflexões iniciais sobre criminal compliance. *Boletim IBCCRIM*, São Paulo, ano 18, n. 218, p. 11, jan., 2011.

SANTOS, Renato de Almeida dos Santos. Compliance como ferramenta de Mitigação de Prevenção da Fraude Organizacional. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA, Daniel Cavalcante; COVAC, José Roberto. (2015). Compliance como boa prática de gestão no ensino superior privado. São Paulo: Saraiva.

VIEIRA, James Batista, FIGUEREDO, Argelina Maria M e BAPTISTA, Ligia Pavan. Os microfundamentos da transação corrupta. Trabalho Finalista da Categoria Mista e Temática do 10º Prêmio Ethos – Valor, 2010.



POR UMA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA HÍBRIDA, FLEXÍVEL, ATIVA E COLABORATIVA

RESUMO

Este artigo versa sobre mudanças no processo ensino-aprendizagem na educação profissional e Tecnológica, marcada por inovações metodológicas na busca por uma educação mais ativa, híbrida, flexível e colaborativa. Papéis de alunos e docentes estão sendo ressignificados, espaços e tempos pedagógicos estão sendo flexibilizados, havendo a necessidade de pautar a prática docente em metodologias que tragam o aluno para o centro da cena pedagógica. O papel do docente como mediador da aprendizagem do aluno se amplia com a educação flexível, ao promover a aprendizagem dos alunos de forma integrada, efetiva e inovadora, integrando ambientes físicos e digitais, combinando mídias e recursos. Pautou-se no Curso de Metodologias Ativas e Híbridas para uma Educação Flexível, realizado pelo Senac-PE no período de outubro de 2020 a outubro de 2021. Destaca como objeto de análise desse artigo as concepções pedagógicas que fundamentaram a formação, sobre como foi estruturada, analisando a qualidade percebida do curso e os possíveis reflexos desses novos conceitos educacionais no mindset e prática docente.

Palavras-chave: Educação Híbrida e Flexível. Metodologias Ativas e colaborativas. Mindset docente.

INTRODUÇÃO

A educação profissional tem passado por mudanças profundas, e seu processo de ensino-aprendizagem é marcado por inovações que têm o objetivo de melhorar a qualidade na busca por uma educação ativa, flexível e híbrida, que possa responder as mudanças do mundo em que vivemos, fazendo com que as instituições de educação profissional busquem permanentemente se aperfeiçoar e oferecer ao seu corpo técnico formações que o subsidie e instrumentalize.

Com as novas tecnologias educacionais, a interação entre alunos e docentes, espaços pedagógicos e papéis desses atores em sala de aula são ressignificados, fazendo com que seja cada vez mais necessário que o docente conheça novas metodologias, teste e aplique novos recursos em sala de aula.

Em 2008, o Departamento Nacional do Senac, atento ao contexto internacional, iniciou as discussões sobre o tema da educação flexível, tendo por resultado o documento técnico Educação Flexível: Cenários e Perspectivas. Naquele momento inicial, sinalizava-se que esse modelo deveria ir ao encontro das necessidades dos alunos, por meio de adaptação, inovação e integração dos ambientes de aprendizagem físicos e digitais, assim como promover combinações de mídias e recursos que impulsionaram a educação profissional.

Em 2020, o Senac Nacional revisitou e aprofundou a temática da Educação Flexível, de um lado influenciado por fatores externos de um cenário atual na educação e no mundo do trabalho complexo e imprevisível, a exemplo a resposta rápida que a instituição teve para ofertar o ensino remoto com aulas síncronas e assíncronas, na Pandemia da Covid 19; por outro lado fatores internos como a busca contínua pela melhoria da educação profissional.

A proposta do Senac para educação flexível, reforça o protagonismo e a autonomia do aluno e pressupõe, de forma consistente, o uso da conectividade, seja nos momentos síncronos ou assíncronos, visando apoiar e ampliar o alcance do processo de ensino e aprendizagem.

Diante do desafio de desenvolver as competências de suas equipes pedagógicas com foco na inovação educacional e nas necessidades do mundo do trabalho, o Senac-PE realizou o curso Metodologias Ativas e Híbridas para uma Educação Flexível, envolvendo docentes, coordenadores pedagógicos, analistas pedagógicos e gerentes de escolas, na perspectiva da formação continuada e do alinhamento de ações educacionais com vistas a oferta de uma educação flexível nesse momento pandêmico e pós-pandemia.

E é nesse sentido que este artigo foi desenvolvido, com o intuito de conhecer como o curso foi estruturado, quais os principais conceitos e concepções pedagógicas que o sustentaram, analisando também aspectos da qualidade percebida pelos participantes visando compreender qual o



BETANIA ROBERTA DE GOIS PAIVA LEMOS (AUTORA)
GERTRUDES CHAVES GULDE (COAUTORA)



reflexo desses novos conceitos educacionais no mindset e prática docente, para a construção de uma aprendizagem híbrida, flexível e ativa, preconizada pelo Senac.

MARCO TEÓRICO

Na história da educação, os fundamentos das metodologias ativas remontam ao movimento Escola Nova, iniciado nos Estados Unidos e na Europa nas primeiras décadas do século 20 devido à necessidade de renovação das ideias e práticas relacionadas ao ensino e, sobretudo, à aprendizagem.

As Metodologias Ativas de Aprendizagem são um conjunto de procedimentos didáticos centrados no aluno, expressos por métodos e técnicas de ensino com forte caráter colaborativo e participativo, tendo o docente como mediador, de forma a alcançar os objetivos de ensino e a propiciar experiências de aprendizagem significativas (Senac-DN/Metodologias Ativas, 2018, p. 09).

No âmbito do Modelo Pedagógico Senac, a aprendizagem ativa parte de duas premissas:

- I. O aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem.
- II. O professor é o mediador da aprendizagem.

No Senac, em consonância com os pressupostos da aprendizagem para o desenvolvimento de competências no Modelo Pedagógico Senac, as metodologias de ensino e aprendizagem se alicerçam na concepção de aluno como sujeito de seu desenvolvimento educacional.

Para a Instituição, as práticas educativas visam proporcionar experiências de aprendizagem significativas e transformadoras para o desenvolvimento das competências. Esta perspectiva traz a necessidade de pautar a prática docente em metodologias que tragam o aluno para o centro da cena pedagógica.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Freire, 1996, p. 25).

Os conceitos de ensino híbrido e de metodologias ativas demandam uma maior personalização do ensino e da aprendizagem, fazendo com que o ambiente físico da sala de aula e da escola como um todo necessita ser redesenhado e cada vez mais centrado no aluno. As salas de aula passam a ser mais multifuncionais, combinando facilmente atividades de grupo, de plenária e individuais, seja no ambiente físico ou digital, de forma síncrona e assíncrona.

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos em seu íntimo, quando eles acham sentido nas atividades propostas, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos criativos e socialmente relevantes (Moran, 2015 p. 33).

A tecnologia traz a integração de espaço e tempo, ensinar e aprender acontecem de forma simbiótica e constante entre o mundo físico e virtual. Moran (2015) refere que “não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente.”

O uso de modelos educacionais aprimorados pela tecnologia amplia as experiências formativas para os alunos e incrementa o potencial de escalabilidade dos cursos, o que beneficia a todos ao contribuir para a democratização do acesso à educação profissional.

O Senac elegeu a flexibilidade em sua dimensão espaço-temporal: a organização dos cursos em momentos presenciais e não presenciais. Para uma melhor compreensão do conceito utilizado pela instituição deve-se considerar o conceito blended learning.

Compreendido como aprendizagem mista ou combinada, ou, mais comumente no Brasil, ensino híbrido, o blended learning consiste em uma proposta de educação formal na qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, apud Senac/DN, 2020). Essa abordagem de ensino, possibilita o incremento e a flexibilização de ensino e da aprendizagem por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e possibilita atender o aluno do século XXI.

Outro conceito que se integra a essa realidade é o de aprendizagem colaborativa, a qual surge para dar visibilidade a essas novas metodologias na educação. No cenário de aulas híbridas, em que a tecnologia assume um papel importante a aprendizagem colaborativa ganha destaque. Nesse modelo o docente deixa de ocupar o papel de detentor do conhecimento e passa a atuar como mediador do aprendizado; o estudante, por sua vez, assume o protagonismo.

Essa abordagem tem influência do método de ensino construtivista e parte da consciência de que os alunos são responsáveis pelo próprio aprendizado. Ao estudar e debater com os colegas, o aluno é estimulado a aprender e a ensinar, aumentando a sua autorrealização e se sentindo mais

motivado. Diferente das salas de aula tradicionais, a aprendizagem colaborativa propõe um método em que o ensino é construído pelos próprios estudantes.

O aprendizado deve ser compartilhado, e não cabe competição ou disputa por protagonismo. Por isso, os estudantes devem ser estimulados a saírem da zona de conforto e assumirem uma postura proativa. Isso acontece, entre outros caminhos, através da investigação e da troca de experiências. Para tal, o conteúdo das aulas precisa fazer parte da linguagem e do dia a dia dos estudantes. Assim, aprendendo através da prática, o aluno pode assimilar o conhecimento e levá-lo a outras esferas de sua vida.

Dentre os principais benefícios com a experiência colaborativa, pode-se destacar: Melhora na comunicação, estimulando a conversa e a comunicação síncrona e assíncrona; estimula o pensamento crítico, pois os estudantes são estimulados a refletir sobre a opinião dos colegas e suas próprias convicções; o conhecimento acontece na prática, estimulando a aprendizagem prática do que é aprendido; saber escutar e ser escutado, pois o estudante passa a compreender e escutar diferentes pontos de vista; aumentar o engajamento, estimulando a motivação para aprender e trocar experiências e maior envolvimento com a aula; senso de coletividade, os estudantes sentem-se pertencentes a um grupo e sabem que podem contribuir para o sucesso coletivo.

Todos esses estudos reforçam ainda mais a necessidade de formação permanente dos docentes, com vistas a uma reflexão crítica sobre suas práticas. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (Freire, 1996, p. 21).

QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO O CURSO

O Departamento Regional do Senac Pernambuco, em parceria com a empresa Viitra Inovações Tecnológicas Ltda, realizou no período de outubro de 2020 a outubro de 2021, o Curso Metodologias Ativas e Híbridas para uma Educação Flexível, no formato online com encontros remotos, e carga horária de 32 horas.

Foi atendido um público de 380 (trezentas e oitenta pessoas), dentre os quais: Diretores; Gerentes; Instrutores e Docentes dos cursos FIC ao Ensino Superior; Coordenadores Pedagógicos; Coordenadores de Curso do Ensino Superior; Analista da Educação Profissional.

O curso foi composto de quatro blocos temáticos, compreendendo um total de dezesseis (16) módulos com conteúdo apresentado em formato digital- incluindo vídeo aulas expositivas gravadas e editadas, textos, slides, questões - disponíveis na rede social educativa do ambiente virtual de aprendizagem Redu disponibilizada pela empresa contratada. Toda a interação dos participantes se deu através da plataforma do curso, com a realização de quatro encontros remotos - Webinars, com especialistas convidados. Com acesso a todos os materiais por meio de interação via ambiente virtual de aprendizagem na Web e via aplicativos móveis para as plataformas Android e iOS.

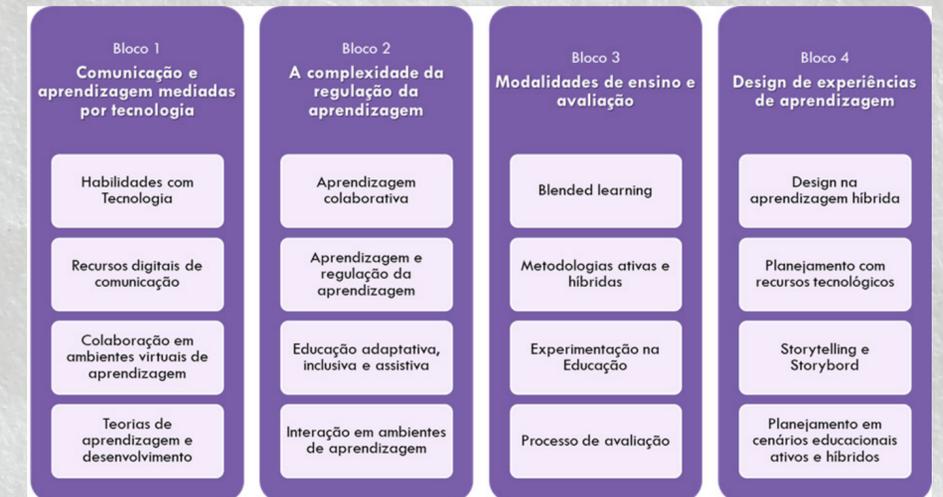


Figura 1: Matriz curricular do Programa de Formação/ Senac-PE

O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM - PLATAFORMA REDU

Constitui um ambiente virtual de ensino e aprendizagem desenvolvido com o objetivo de possibilitar a elaboração de novas modalidades de comunicação, interação e compartilhamento de experiências docentes.

A ideia do Redu é aproximar a plataforma educacional ao cotidiano dos seus usuários, ampliando o caráter inclusivo da formação continuada e a distância. Visa possibilitar um novo paradigma de ambiente virtual de aprendizagem, no qual professores, alunos e conteúdos convivem, interagem e se aproximam, sem barreiras, sem burocracias, sem distância transacional. Estruturada numa concepção de rede social virtual permite criar uma estrutura na qual as pessoas, os objetos e seus vínculos mútuos são interligados.



Figura 2 - Ambiente Redu (Fonte Viitra Ltda)

As redes sociais virtuais permitem criar uma estrutura na qual as pessoas, os objetos e seus vínculos mútuos são interligados. Têm sido desenvolvidas para diferentes propósitos — como o compartilhamento de vídeos, referências bibliográficas, códigos, dicas de filmes, entre outros. Uma vantagem das redes sociais digitais é que elas permitem formas de interações ricas, não lineares e plurais, visando promover a colaboração e disseminação de conteúdo em círculos sociais motivados.

Comunicação Síncrona - A estrutura é de mensagens trocadas instantaneamente em ambientes de bate papo.

Colaboração - As redes sociais virtuais fornecem uma estrutura de pessoas, objetos e seus vínculos mútuos. As discussões, ajudas e debates ocorrem a partir do estímulo de um material multimídia. Esse processo facilita a participação de todos e traz como consequência um grande número de contribuições; há uma melhora qualitativa na interação devido ao tempo que os participantes empreendem para pensar e refletir antes de enviar suas contribuições

Autorregulação - Durante o uso do ambiente Redu, é possível identificar situações que ajudam os alunos no processo de autorregulação da aprendizagem. A autorregulação da aprendizagem pode ser definida como qualquer pensamento, sentimento ou ação criada e orientada pelos próprios alunos para a realização dos seus objetivos (Zimmerman B. J. apud Gomes, Alex Sandro (et al.), 2012).

METODOLOGIA

Segundo Minayo (2013), o método qualitativo de pesquisa é aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais.

Para o artigo em destaque, tomou-se como base pesquisa teórica e revisão da literatura sobre os principais conceitos e concepções pedagógicas que permeiam a educação flexível, híbrida e cooperativa contidas no modelo pedagógico Senac e atualidade, os quais estruturam o Curso realizado pelo Senac/PE. Analisando, também, dados de avaliação do curso, coletados a partir da aplicação de questionário Google Forms em dois momentos da programação (primeiros seis meses e etapa final).

RESULTADOS OBSERVADOS

Sustentada em quatro blocos temáticos, a estrutura do curso Metodologias Ativas e Híbridas para uma Educação Flexível buscou trabalhar com o público participante, temáticas relacionadas ao cotidiano do docente de educação profissional e tecnológica na atualidade. Considerando o movimento crescente e emergente da oferta da educação híbrida e flexível, com salas de aula multifuncionais que combinem facilmente atividades de grupo e individuais, em ambientes físicos e digitais, de forma síncrona e assíncrona.

Trata-se com certeza de um contexto novo para o docente, em que o papel do professor passa a ser de um design de caminhos, de atividades individuais e de grupo, um gestor e orientador desses caminhos. Em que ele necessita construir experiências de aprendizagem significativas e transformadoras para o desenvolvimento de competências. Esta perspectiva traz a necessidade de pautar a prática docente em metodologias que tragam o aluno para o centro da cena pedagógica.

O uso da plataforma de ensino Redu permitiu perceber que os docentes se sentiram à vontade

para expressar suas opiniões, fazer perguntas, responder a questionamentos de outros colegas. No papel de alunos, a intenção foi observar uma mudança na forma como percebiam o papel docente, parecendo haver uma relação de igualdade entre eles.

Uma indagação importante se destaca, como os professores podem transformar o atual processo de ensino tornando-o mais dinâmico e significativo para o estudante. Faz-se necessário pensar nas demandas do professor, para que este sujeito possa inovar em sua prática pedagógica é necessário que ele seja sensibilizado em relação ao uso dessas novas metodologias e modalidade de oferta em sala de aula, apropriando-se desses novos conceitos e, conseqüentemente, utilizando os diversos recursos disponíveis como ferramentas efetivas dentro de sua prática.

QUALIDADE PERCEBIDA DO CURSO

Com o objetivo de avaliar as percepções dos participantes sobre o curso, nos primeiros seis meses, foi selecionada uma amostra de quarenta (40) alunos do total de participantes, com desempenho de 100% os quais participaram de pesquisa através de questionário Google Forms. Do total previsto para a coleta, obteve-se trinta e sete (37) respondentes. Dos aspectos identificados na pesquisa, destacam-se alguns dados e relatos:



Figura 3 - Dados

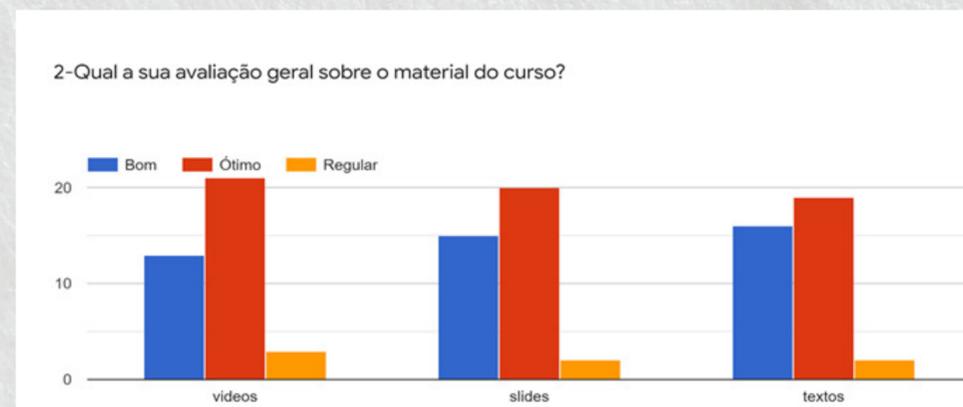


Figura 4 - Dados

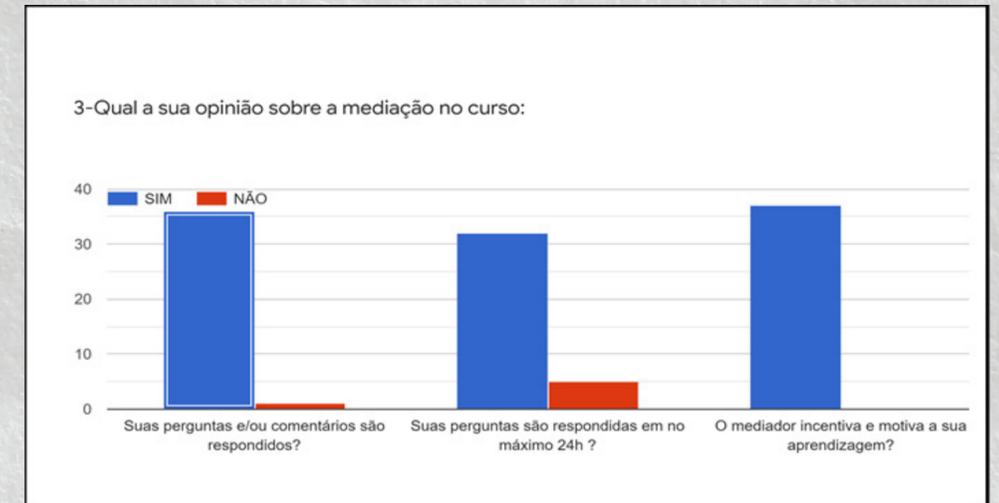


Figura 5 - Dados

- Participativo;
- Atuante. O curso traz oportunidade de capacitação, de troca de conhecimento e compartilhamento de informações necessárias à prática pedagógica.
- O curso tem nos proporcionado possibilidades para o incremento das nossas ações pedagógicas diante dos novos desafios da educação profissional. Através do entendimento dos novos conceitos que envolvem a educação flexível é possível abrir novos horizontes para a adequação de nossas práticas ao MPS.
- Aprendemos a fazer com que nossos alunos sejam protagonistas da própria aprendizagem e também nos sentimos tal. Procuo ler todas as contribuições dos participantes e interagir nas respostas.

Figura 6 - Como se avalia no curso

Na etapa final do curso, foi aplicado um segundo questionário, disponibilizado por meio de link durante a última Webinar e na plataforma do curso, para o qual obteve-se 111 respondentes, 29,2% do total de participantes. Dos aspectos identificados na pesquisa, destacam-se alguns dados e relatos:

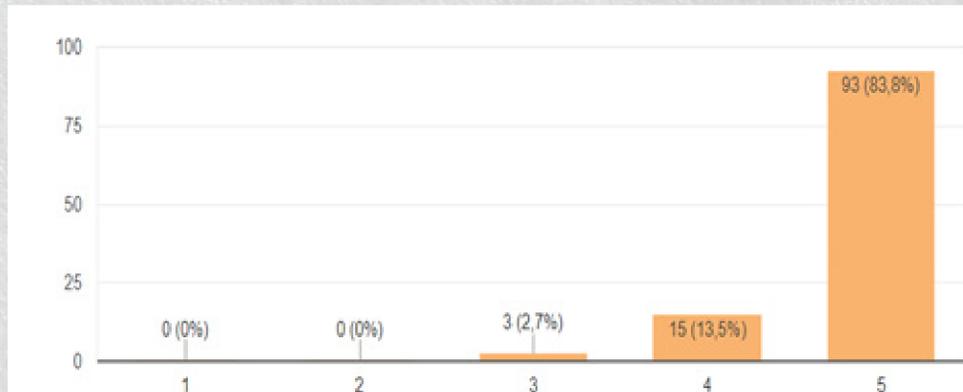


Figura 7 - O curso atingiu o objetivo?

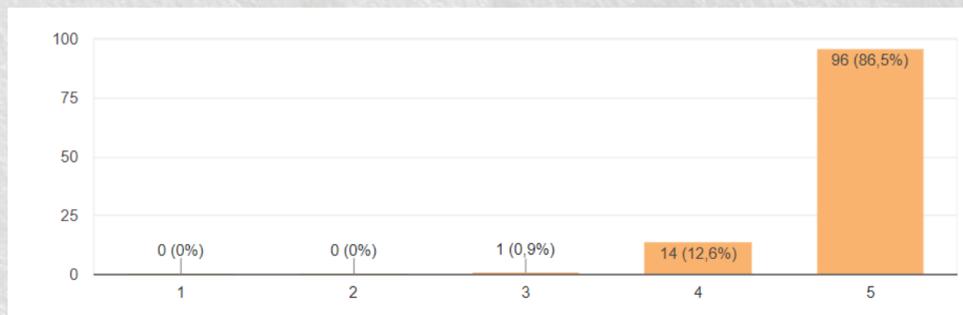


Figura 8 - O curso estimulou e desencadeou novas ideias para sua prática?

- O curso acrescentou bastante para minha didática em sala de aula.
- Excelente curso. Abordagens atuais e necessárias para o desenvolvimento do docente.
- O curso proporcionou uma oportunidade de ressignificar minha prática docente e a perspectiva de abordagens pedagógicas dialógicas.
- O curso foi enriquecedor e trouxe ferramentas digitais que estimulam o aprendizado dos alunos.
- Adquiri novos conhecimentos para o meu trabalho e ajudar no aprendizado do aluno.
- A proposta assíncrona foi muito importante para que eu pudesse adequar as atividades na minha rotina.
- Curso nos possibilita desenvolver novas práticas pedagógicas a serem desenvolvidas dentro e fora da sala de aula.
- Ajudou muito nas aulas remotas com as turmas.
- Excelente oportunidade formativa. Precisamos pensar a formação continuada de Professores nessa perspectiva. Inovadora, contextualizada e significativa.
- O curso me proporcionou uma verdadeira imersão de conhecimentos importantes para serem adotados em minha prática, trazendo também sugestões de utilização de novos artefatos tecnológicos para enriquecer e dinamizar as nossas aulas.

Figura 9 - Relatos dos participantes sobre o curso

Um dos principais objetivos das pesquisas foi observar o significado da experiência do curso nas percepções dos participantes, como percebiam a importância dessas novas práticas, e o reflexo desses formatos e metodologias inovadoras de ensino nas suas práticas. Ter a experiência de processos de formação no modelo flexível, que estimule o docente a conhecer novas práticas e formatos de ensino-aprendizagem, metodologias ativas e colaborativas, favorecem a abertura para um novo mindset docente. Alterar a maneira e a forma que o ensino se desenvolve não é uma tarefa fácil. Mudar a maneira de conceber a educação exige romper com velhos paradigmas e uma abordagem pedagógica ainda pautada na transmissão de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso Metodologias Ativas e Híbridas para uma Educação Flexível realizado pelo Senac-PE, reafirma a necessidade de formação continuada para o aprimoramento da prática docente.

Com as novas tecnologias educacionais, espaços pedagógicos e papéis desses atores em sala de aula são ressignificados, fazendo com que seja cada vez mais necessário que o docente conheça novas metodologias, teste e aplique novos recursos em sala de aula.

A busca por uma educação flexível, híbrida e compartilhada é preconizada pelo Senac em seu modelo pedagógico desde a implementação, contudo ganhou força no cenário educacional atual e se constitui caminho possível para atender o aluno do século XXI. Desde esse momento, sinaliza-se que esse modelo deveria ir ao encontro das necessidades dos alunos, por meio de adaptação, inovação e integração dos ambientes de aprendizagem físicos e digitais, assim como promover combinações de mídias e recursos que impulsionaram a educação profissional.

O curso realizado pressupõe que o papel do professor passa a ser de um design de caminhos, de atividades individuais e de grupo, um gestor e orientador desses caminhos. Todos esses estudos reforçam ainda mais a necessidade de formação permanente dos docentes, com vistas a uma reflexão crítica sobre suas práticas e mudança na sua ação.

O ambiente físico da sala de aula e da escola como um todo necessita ser redesenhado e cada vez mais centrado no aluno. As salas de aula precisam ser mais multifuncionais, combinando facilmente atividades de grupo, de plenária e individuais, seja no ambiente físico ou digital, de forma síncrona e assíncrona, personalizando o ensino e a aprendizagem.

A proposta do Senac para educação flexível, reforça o protagonismo e a autonomia do aluno e pressupõe, de forma consistente, o uso da conectividade, seja nos momentos síncronos ou assíncronos, visando apoiar e ampliar o alcance do processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse contexto, fica claro que uma educação inovadora exige um amplo conhecimento de metodologias ativas, o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam ao docente assumir o protagonismo e emergir novas abordagens pedagógicas como um mediador do conhecimento e parceiro do estudante. A prática de uma educação híbrida, flexível e misturada, que combine espaços, metodologias, tempos e públicos diversos, é muito mais intensa, ampla e profunda. Ter a experiência de processos de formação no modelo flexível, que estimule o docente a conhecer novas práticas e formatos de ensino-aprendizagem, que favoreça a abertura para um novo mindset docente e práticas educativas transformadoras é desafiador e ao mesmo tempo indica perspectivas possíveis para uma educação profissional e tecnológica realmente transformadora e significativa.

REFERÊNCIAS

- Bacich, L; Tazinetto, A; Trevisani, F de M (Org). **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- Freire, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>. Acesso em 17-11-2021.
- Ganda, Danielle Ribeiro; Boruchovitch, Evely. **A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos**. Revista Psicologia da Educação. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000100008&lng=es&nrm=iso Acesso em 27-11-21
- Gomes, Alex Sandro (et al.), organizadores. **Educar com o Redu**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/262379910_Educar_com_o_Reddu. Acesso em 28-11-2021.
- Minayo, M.C.S. (Org) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> Acesso em 28-11-2021
- Senac. Departamento Nacional. **Metodologias Ativas de Aprendizagem**. Disponível em: http://www.extranet.senac.br/modelopedagogicosenac/pes/doctype/Doc_Metodologias%20Ativas_final.pdf Acessado em 23-11-2021.
- Senac. Departamento Nacional. **Educação Flexível: cenários e perspectivas**. Rio de Janeiro: Senac/DEP/CEAD, 2008. Disponível em: <https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/EducFlexivel.pdf>. Acesso em: 17 de nov de 2021
- Senac. Departamento Nacional. **Educação Flexível no Senac: conceitos e parâmetros para implementação**. Disponível em: <http://www.extranet.senac.br/educacaoflexivel/arquivos/EF%20%20Final-%20jan.%202021.pdf> Acesso em 18-11-2021.
- ZIMMERMAN, B. J. **Self-Regulatory Cycles of Learning**. In: Gerald A. Straka (Ed.): *Conceptions of Self-Directed Learning*. Münster: Waxmann, p. 221-234, 2000.



PASSARELA FENEARTE COMO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA COLABORATIVA, INTERDISCIPLINAR E PROMOTORA DA PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL

RESUMO

Este artigo apresenta novos caminhos para a prática pedagógica a partir de ações extensivas que estimulam os discentes a vivenciar experiências reais e desafiadoras. A coleção “Não sei, só sei que foi assim” foi como ação extensionista do Curso de Tecnologia em Design de Moda da Faculdade Senac-PE, no semestre de 21.2. A ação foi pautada no fortalecimento e preservação da cultura artesanal da tapeçaria de Lagoa do carro, município Pernambucano. Durante as ações planejadas para a execução do projeto, um estudo qualitativo, baseado no Plano Estadual de Cultura, foi realizado para evidenciar a importância da educação na cultura do estado. As etapas foram registradas e a coleção esta prevista para ser apresentada em 16 de dezembro de 2021.

Palavras-chave: prática pedagógica; design; comunidade, cultura

INTRODUÇÃO

No século XX, na Inglaterra, as escolas de artes e ofícios, os institutos artesanais e outras escolas especializadas, já implementaram propostas pedagógicas de cooperação escolar. Durante as primeiras escolas de design (Bauhaus e Ulm), discursos eram apresentados sobre a formação do design, ora de forma artesanal e estética, ora de forma tecnológica e funcional. Gropius (2004), por exemplo, ressalta que na concepção da Bauhaus, o aprender estava diretamente ligado ao fazer, havendo então a ligação entre o aprendizado e o fazer artístico, ou seja, reintegrando arte e ofícios.

Entretanto, independente da integração estética, simbólica ou funcional dos produtos o ensino do design já apresentava uma prática pedagógica colaborativa. Segundo Bürdek (2006), as metodologias de Design tiveram início na década de 1960 com Christopher Alexander, considerado pelo autor um dos pais da metodologia.

Por outro lado, na contemporaneidade a metodologia do design ganha força no olhar sistêmico e colaborativo, do design Thinking. Que segundo Brown (2010), há três fatores primordiais que ele necessita apresentar:

Empatia – pela necessidade de observar o mundo sob múltiplas perspectivas, conseguindo imaginar-se como clientes, colegas e usuários finais em determinadas circunstâncias;

Experimentação – para garantir que inovações significativas não partam de ajustes incrementais e sim de mudanças disruptivas que explorem caminhos totalmente novos;

Colaboração – para trabalhar com indivíduos que possuam experiências e conhecimentos distintos.

Com o olhar sistêmico, é percebido a presença das questões da diversidade, multiplicidade, confronto e visões de mundo diferenciadas, interações entre patrimônio e cultura, novas construções materiais e simbólicas, além da consciência socioambiental, entre tantos outros elementos fundamentais para a atuação do design na sociedade. Segundo Morris (1997), a formação de grupos de estudos e de trabalhos colaborativos, o que se busca é uma parceria entre os indivíduos participantes que vá além da simples soma de mãos para a execução de um trabalho. Na colaboração, há a soma das mentes dos participantes, troca de saberes e envolvimento interdisciplinar.

Adicionalmente, aos estudos do design contemporâneo, as práticas pedagógicas ganham força com a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) do inglês PBL (Problem Based Learning) que apresenta um processo de ensino e aprendizagem pautado na investigação, no qual é apresentado um desafio inicial aos discentes, aqui representado pela Coleção para a Passarela Fenearte, com o tema “Não sei, só sei que foi assim!”, do livro do escritor Ariano Suassuna. Brown (2010) afirma ainda, que



DANIELA VASCONCELOS DE OLIVEIRA (AUTORA)
MARIA JOSÉ GONÇALVES DE LIRA (COAUTORA)



novas escolhas são necessárias, novos produtos que equilibrem as necessidades de indivíduos e da sociedade como um todo, novas ideias que lidem com os desafios globais da pobreza e educação.

Com o projeto apresentado, através de edital, os discentes poderiam se inscrever nas equipes de trabalho: criação de looks, criação de estampas, modelagem, costura, acessórios, produção de moda e bordados. Para de forma colaborativa, idealizar e executar todo o projeto.

earning) é um processo de ensino e aprendizagem ancorado na investigação

Por outro lado, o desafio do projeto também foi pautado na inserção da cultura Armorial, tema apresentado pela organização da 21ª edição da Fenearte, que irá acontecer de 10 a 19 de dezembro de 2021 no Centro de Convenções de Pernambuco.

Participando pela 13ª Passarela Fenearte, a equipe da Faculdade Senac Pernambuco buscou trabalhar com os discentes a importância da preservação da cultura do estado de Pernambuco. Através de ações que corroborassem com o Plano Estadual de Cultura do Estado.

O Plano Estadual de Cultura de Pernambuco, foi aprovado após apreciação da Proposta encaminhada pela Plenária Final da IV Conferência Estadual de Cultura de Pernambuco (IV CEC-PE), em reunião ordinária do CEPC-PE, realizada no dia 09 de Maio de 2018, com a presença do(a)s membro(a)s do Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Cultural (CEPPC) e do Conselho Consultivo do Audiovisual (CAud) de Pernambuco.

PROBLEMA, QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVO

Para o lançamento da 13ª coleção a participar da Passarela Fenearte, no qual foi definido o tema como Movimento Armorial. Critérios foram estabelecidos, e a investigação foi feita com o objetivo de verificar a possibilidade do ensino do design de moda também está alinhado com o Plano Estadual de Cultura.

Em análise foram separadas, como apresentado no Quadro 1, para cada eixo ações ou objetivos que estavam de alguma forma sendo contemplados na prática pedagógica trabalhada com o desfile “Não sei, só sei que foi assim!”.

EIXO DO PLANO ESTADUAL DE CULTURA DE PERNAMBUCO	AÇÃO OU OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DO PLANO ESTADUAL DE CULTURA DE PERNAMBUCO
PATRIMÔNIO CULTURAL E MEMÓRIA	Estímulo à produção e difusão do conhecimento a respeito do patrimônio cultural do Estado
GESTÃO, INFRAESTRUTURA E PARTICIPAÇÃO SOCIAL	Fortalecimento contínuo das instâncias de participação, articulação, pactuação e deliberação das políticas estaduais de cultura
DESENVOLVIMENTO SIMBÓLICO DA CULTURA	-Incentivar a inovação, a pesquisa e a experimentação nas diversas áreas culturais do Sistema Estadual de Cultura de Pernambuco.
ECONOMIA DA CULTURA	-Incentivar formação e fortalecimento de fóruns e redes para a difusão das metodologias e práticas das economias colaborativa e solidária, com garantia de regionalização.
PESQUISA E FORMAÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL	Estabelecer ações artístico culturais nas instituições públicas de ensino e/ou espaços alternativos de aprendizagem de interesse público como contrapartida de projetos fomentados pelo Sistema Estadual de Cultura de Pernambuco.
CULTURA E EDUCAÇÃO	Integração da escola com a arte e a cultura
CULTURA E COMUNICAÇÃO	Difusão da produção cultural de Pernambuco
TERRITÓRIOS, TERRITORIALIDADES E POLÍTICAS AFIRMATIVAS	-Instituir programa regionalizado de valorização das iniciativas culturais de jovens das periferias das cidades e do campo para estimular a criação artística, o acesso à arte e à cultura, a formação e a circulação dos bens e serviços culturais.

Quadro 1 – Análise do Plano Estadual de Cultura com base nas ações do Projeto

METODOLOGIA

O artigo apresenta, uma metodologia qualitativa, com uma investigação sobre a prática pedagógica colaborativa e interdisciplinar da ação extensiva Passarela Fenearte, no qual foi pesquisado a temática do evento, Movimento Armorial, que será interpretada pela Faculdade Senac a partir da história “O Auto da Compadecida” e, para permitir a participação de todos os discentes dos cinco módulos do Curso Superior em Tecnologia em Design de Moda, foram desenvolvidos alguns critérios e normas, apresentado em edital para os mesmos.

Com base no tema proposto pela organização do evento, um edital foi criado e lançado para os discentes, que poderiam se inscrever nas áreas aqui citadas, seguindo o esquema pedagógico colaborativo na Figura 1 . A partir de então, 15 looks foram escolhidos para representar a coleção intitulada “Não sei, só sei que foi assim!”.



Figura 1. Esquema pedagógico para a realização do projeto

A pesquisa se deu com a análise do Plano Estadual de Cultura de Pernambuco, bem como literaturas que abordam uma visão sistêmica do design pautado na cultura e patrimônio, na busca da preservação e valorização da regionalidade dos bens culturais das comunidades.

Durante o projeto ações foram realizadas com os discentes, com o objetivo de estimular a curiosidade para memória e o patrimônio cultural. Conciliando o design de moda e o artesanato do município de Lagoa do Carro.



Figura 2. Looks já cortados com as fichas técnicas



Figura 3. Imagem da aula de pesquisa e criação



Figura 4. Imagem dos discentes com a comunidade de tapeceiras



Figura 5. Imagem das partes bordadas pelas tapeceiras



Figura 6. Imagem de algumas peças da coleção, em processo de confecção e montagem

ANÁLISE DE CONTEÚDOS

No resultado das práticas pedagógicas para o desenvolvimento da coleção foram analisadas e correlacionadas com algumas das ações estratégicas presentes no Plano Estadual de Cultura de Pernambuco, é o que mostra o Quadro 02.

O DESIGN COMO PROMOTOR DA PRESERVAÇÃO DA CULTURA DE PERNAMBUCO	PRÁTICA PEDAGÓGICA COLABORATIVA, INTERDISCIPLINAR
Estímulo à produção e difusão do conhecimento a respeito do patrimônio cultural do Estado	Lançamento do concurso e seleção de peças da coleção “Não sei, só sei que foi assim”, inspirada no Conto de Ariano Suassuna.
Fortalecimento contínuo das instâncias de participação, articulação, pactuação e deliberação das políticas estaduais de cultura	Articulação para parceria com o programa Chapéu de Palha, da secretaria da mulher. Como objetivo de fortalecer as tapeceiras do município de Lagoa do Carro.
-Incentivar a inovação, a pesquisa e a experimentação nas diversas áreas culturais do Sistema Estadual de Cultura de Pernambuco.	Trabalhar os discentes com um objetivo comum, real e com vários desafios a serem vencidos durante o Projeto para o desfile no dia 16 de dezembro de 2021 (Figura 2).
-Incentivar formação e fortalecimento de fóruns e redes para a difusão das metodologias e práticas das economias colaborativa e solidária, com garantia de regionalização.	Os discentes vivenciaram o contexto sociocultural da realidade das artesãs de Lagoa do Carro, que lutam pela permanência do ofício da Tapeçaria (Figura 3).
Estabelecer ações artístico culturais nas instituições públicas de ensino e/ou espaços alternativos de aprendizagem de interesse público como contrapartida de projetos fomentados pelo Sistema Estadual de Cultura de Pernambuco.	Ações artísticas com práticas educativas em tapeçaria e bordados manuais, para a implementação das peças da coleção.
Integração da escola com a arte e a cultura	Encontro dos discentes com as tapeceiras, na comunidade de Lagoa do Carro (Figura 3)
Difusão da produção cultural de Pernambuco	Uso do movimento Armorial com a criação de estampas e bordados, divulgação das ações nas redes sociais (Figura 5)

-Instituir programa regionalizado de valorização das iniciativas culturais de jovens das periferias das cidades e do campo para estimular a criação artística, o acesso à arte e à cultura, a formação e a circulação dos bens e serviços culturais.	Lançamento na Faculdade do concurso Passarela Fenearte 2021, com a criação dos modelos da coleção "Não sei só sei que foi assim", no dia 16 de dezembro de 2021.
--	--

Quadro 2. Caracterização da análise

CONCLUSÕES

Nesse contexto, a pesquisa apresentada procurou investigar a relação da prática pedagógica colaborativa e interdisciplinas da ação extensiva Passarela Fenearte 2021, com algumas das estratégias presentes no Plano Estadual de Cultura de Pernambuco. Buscando assim uma metodologia de ensino aprendizagem mais ativa, reflexiva e que contribua para a valorização cultural do estado.

É evidente entender, definir, criar, prototipar e apresentar, servem como base para o processo de uma prática pedagógica mais colaborativa e que contribua para a cultura do estado. Por isso, incentivar a leitura, difundir as ações estratégicas e viabilizar a prática Plano Estadual de Cultura também no âmbito educacionais, não só ampliará o exercício profissional, mas como também ajudará no desenvolvimento do senso crítico e criação de estruturas de raciocínio valiosas para o desenvolvimento da sociedade.

REFERÊNCIAS

- BÜRDEK, Bernhard E. **História, teoria e prática do design de produtos**. Trad. Freddy Van Camp. São Paulo: Edgard Blücher, 2006
- BROWN, Tim. **Design Thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias**. Rio de Janeiro. Elsevier, 2010.
- GROPIUS, Walter. **Bauhaus: novarquitectura**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2004.
- MORRIS, T. E se **Aristóteles dirigisse a General Motors?: a nova alma das organizações**. Trad. Ana Beatriz Rodrigues; Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- Plano Estadual de Cultura de Pernambuco**. Disponível em: < http://www.cultura.pe.gov.br/wp-content/uploads/2018/07/Resolucao.PEC_.final_.pdf>. Acessado em: 30 de novembro de 2021



METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: O PLANO DE APRENDIZAGEM COMO COMPLEMENTO DO PLANO DE ENSINO

RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem tradicional pautado em práticas centradas no professor e no conteúdo, com aulas expositivas, prevalência de mecanismos burocráticos de avaliação e tratamento uniforme dos estudantes vem sendo questionado nos últimos anos. Com isso, cresce o debate sobre metodologias ativas de aprendizagem. Este estudo apresenta uma experiência sobre o uso de metodologias ativas em uma instituição de ensino superior de Pernambuco durante o segundo semestre de 2021. Os resultados sugerem que a abordagem ativa aumenta o engajamento dos estudantes, possibilita a afirmação de autonomias individuais por meio das relações sociais, desperta a responsabilização e estimula aprendizagem colaborativa. Tais elementos, portanto, apontam novos caminhos para a prática pedagógica no ensino superior.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Ensino tradicional. Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o processo de ensino e aprendizagem baseado em práticas educativas tradicionais vem demonstrando sinais de esgotamento. De acordo com Valente et al (2017), o baixo desempenho dos estudantes em exames; as salas de aula cada vez mais vazias; e, alunos presentes, mas fazendo atividade diferente de acompanhar a aula, são exemplos dessa situação. Portanto, diante deste cenário, surge a necessidade de buscar novos caminhos para estimular a prática pedagógica no ensino superior.

Uma alternativa no centro deste debate está nas metodologias ativas de aprendizagem que correspondem ao conjunto de métodos pedagógicos que incentivam alunos a aprender de forma autônoma e participativa, a partir de problemas reais (BACICH; MORAN, 2018). Esta estratégia permite mitigar efeitos negativos da prática tradicional, ao promover ações educacionais inovadoras com base no valor criado para os alunos, proporcionando o desenvolvimento de habilidades e atitudes (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2010).

Este texto objetiva apresentar os resultados de um estudo sobre práticas de metodologias ativas. Sua principal contribuição está em fomentar a discussão sobre práticas docentes em instituições de ensino superior, a partir da vivência real em processo de ensino e aprendizagem.

PROBLEMA, QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS

Atualmente há um debate recorrente no ambiente educacional sobre tipos de metodologias, aplicadas no ensino superior brasileiro, que favorecem a aprendizagem dos estudantes. Neste sentido, a discussão aponta para dois tipos principais de abordagem: a tradicional e a ativa (SILVA, 2016).

A abordagem tradicional é aquela centrada na transferência do conteúdo do professor para o estudante de forma unilateral (VALENTE et al, 2017). A partir disso, pode-se caracterizá-la por dois aspectos: i) abordagem conteudista do processo de ensino e aprendizagem; e, ii) definição dos papéis do professor como transmissor de conhecimento e do estudante como receptor de informações (SILVA, 2016; VALENTE et al, 2017; BARBOSA; MOURA, 2013; MORAN, 2015).

Conforme Silva (2016), metodologias tradicionais são marcadas por exposição oral, maior tempo de aula concentrado no docente, postura passiva do estudante e memorização de conteúdo. São exemplos deste sistema: aula expositiva como técnica de ensino e prova como instrumento de avaliação (BARBOSA; MOURA, 2013). Saviani (1991) explica que estas práticas são majoritariamente aplicadas na formação dos estudantes brasileiros.



DANYLLA IBRAHIM DE SOUZA MOREIRA (AUTORA)
BETÂNIA CUNHA DE SERPA BRANDÃO (COAUTORA)



Apesar disso, verifica-se o aumento das críticas sobre as vulnerabilidades do modelo. Quatro delas costumam estar presentes nas discussões: prática educativa centrada no professor/contéudo ou concepção bancária (FREIRE, 1997); concentração de aulas expositivas ou abordagem enciclopédica (SILVA, 2016); prevalência de mecanismos burocráticos de avaliação instituindo o medo do fracasso e a punição (LEÃO, 1999); e tratamento uniforme dos estudantes, desprezando suas experiências e diferentes relações com o conhecimento (FREIRE, 1997).

Neste contexto, “docentes são demandados a repensar sua prática e a substituir formas tradicionais de ensino por metodologias diferenciadas, sobretudo pelas características do discente adulto” (AZEVEDO et al, 2019, p. 3). Assim, emergem as chamadas metodologias ativas. A expressão é empregada para designar práticas com foco no aprendiz, envolvendo-o na busca pelo conhecimento (MACEDO et al, 2018; VALENTE et al 2017). Portanto, baseia-se em uma educação crítico-reflexiva onde seu objetivo é construir uma “nova maneira de compreender o diálogo entre conhecimento acumulado e indagação interna de cada pessoa” (MISSEYANNI et al 2018, p.19).

O tema costuma estar associado a aprendizagem significativa (AUSUBEL, NOVAK, HANESIAN, 1980); aprendizagem ativa (BONWELL; EISON, 1991); concepção problematizadora da educação (FREIRE, 1997); e origens da aprendizagem baseada em problemas (DEWEY, 1976). As contribuições desses estudiosos ajudam, portanto, a identificar características de práticas ativas.

Para Bonwell e Eison (1991), cinco aspectos tornam o processo ativo: i) alunos não se limitam a ouvir; ii) foco em habilidades e não na transmissão de informações; iii) estímulo ao pensamento de análise, síntese e avaliação; iv) incentivo às atividades como leitura, discussão e escrita; e, v) ênfase nas atitudes e valores. Trata-se de situações de aprendizagem que colocam o conhecimento em ação com experimentação, reflexão e engajamento dos estudantes. Dentre os exemplos estão aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, aprendizagem colaborativa e uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (VALENTE et al, 2017). O professor, nestes casos, atua como educador problematizador, como explica Freire (1997).

Os principais benefícios dessa estratégia são aproximação da realidade; integração entre teoria e prática; preparação para trabalhos em grupo; e, protagonismo do aluno (MARIN et al, 2010). Além disso, incentiva criatividade e inovação (VALENTE et al, 2017). Como afirmam Misseyanni et al (2018), a contribuição da aprendizagem ativa é uma forma inovadora de pensar com uma jornada exploratória do conhecimento e diferentes realidades.

Em contraponto, Marin et al (2010) identificam fragilidades dos métodos: i) esforço dos atores envolvidos em termos de comportamento, maturidade e organização; ii) o estudante pode se sentir perdido na busca do conhecimento e ter sensação de insegurança; iii) pode existir a percepção de que os conteúdos são pouco explorados; iv) o estudante pode ter a sensação de que não sabe o que

deveria estar aprendendo; e, v) há carência de suporte institucional.

Assim, nota-se que metodologias ativas estão alicerçadas em três requisitos: i) autonomia, que se refere à capacidade do educando de definir elementos importantes de seu processo de aprendizagem (HOLEC, 1981); ii) responsabilização, já que o estudante assume a responsabilidade pelas escolhas (BRITO; GUILHERME, 2019); e, aprendizagem colaborativa, pois a maior parte da aprendizagem ocorre em conversas entre estudantes (GOLUB, 1988).

A partir desta análise, percebe-se que adotar metodologias ativas no ensino superior requer pensar o processo de ensino e aprendizagem a partir da relação dialógica entre professor e estudantes. Neste sentido, a questão que norteia esta investigação envolve o instrumento de planejamento, posto que: se o processo contempla tanto o ensino quanto a aprendizagem, por que apenas um dos lados assume a responsabilidade pela construção do plano (plano de ensino)? Assim, os achados da pesquisa alcançaram o objetivo de apresentar um estudo sobre práticas de metodologias ativas.

METODOLOGIA

Este artigo foi desenvolvido com base em uma abordagem qualitativa de pesquisa que, segundo Martins (2004, p. 292), “privilegia a análise de microprocessos através do estudo das ações sociais individuais e grupais”. O estudo foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, na cidade de Recife (PE), em funcionamento desde 2006. A escolha do campo de pesquisa ocorreu em razão da proposta pedagógica da IES se alinhar com o objetivo de estudar práticas de metodologias ativas de aprendizagem.

O estudo foi realizado com 02 turmas, turnos manhã e noite, da graduação presencial do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, durante o período de 06/10/21 a 06/11/21. A amostra de participantes envolveu 74 estudantes que estavam matriculados na disciplina de Inovação no primeiro módulo. Dentre os pesquisados, 36,49% se reconhecem como do gênero feminino, enquanto 63,51 % do gênero masculino.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário por meio de formulário eletrônico elaborado com o Google Forms, bem como, depoimentos enviados por mensagens do sistema Classroom do Google for Education. Para tratamento dos dados, aplicou-se a análise de conteúdo que, para Bardin (2011, p. 15), “[...] é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos [...] diversificados”.

ANÁLISE DE DADOS

A prática aplicada neste estudo foi denominada de Plano de Aprendizagem (PA). Trata-se de um plano de estudo, confeccionado pelo estudante sob a orientação do professor, que apresenta objetivos, conteúdos, habilidades, atividades, prazos e métodos que norteiam a aprendizagem individual durante disciplina. Assim, o PA funcionou como complemento ao Plano de Ensino. Partiu-se da ideia de reformular um dos aspectos da concepção bancária da educação (FREIRE,1997) que centraliza a prática educativa no professor. Por isso, a ação se fundamentou nas características do processo ativo apontadas por Bonwell e Eison (1991) e explorou a abordagem problematizadora proposta por Freire (1997). Desta forma, o objetivo foi enfatizar atitudes e habilidades, a partir da leitura, discussão e escrita a fim de estimular o pensamento de análise, síntese e avaliação.

O PA foi desenvolvido a partir dos três requisitos identificados nas metodologias ativas: autonomia (HOLEC, 1981), responsabilização (BRITO; GUILHERME, 2019) e aprendizagem colaborativa (GOLUB, 1988). Para cada requisito, definiu-se hipóteses:

REQUISITOS	HIPÓTESES
Autonomia	Estudantes são protagonistas do processo de aprendizagem ao possuírem autonomia para decidir
Responsabilização	Estudantes são responsáveis por decisões tomadas e consequências ao se comprometerem com suas escolhas
Aprendizagem colaborativa	Estudantes interagem entre si em construções sociais promovidas em sala de aula por meio de ajudas mútuas

A seguir discute-se o impacto de cada requisito na prática aplicada.

Autonomia

Os estudantes foram sondados a respeito da aprendizagem autônoma proposta por Holec (1981): i) “como você se enxerga ao final do curso?”; ii) “quais são os seus objetivos com a disciplina e quais habilidades você precisa desenvolver para alcançar tais objetivos?”; iii) “o que você precisa aprender sobre inovação?”; iv) “como você pretende aprender sobre o tema?”; e, v) “como você vai saber que desenvolveu o conhecimento necessário?”. Com isso, foram estimulados a refletir sobre visão de futuro e a contribuição da disciplina para o alcance de seus objetivos profissionais. Ainda tomaram decisões sobre quais conteúdos, tarefas, prazos, sistema de avaliação e fontes de estudo iriam compor a sua aprendizagem. Assim, ao tornar o discente cocriador do processo, esta ação introduz o exercício da autonomia, além de desafiar-los a buscar a excelência em suas produções, como os exemplos representados na Figura 1.

O PA pode ser classificado como uma prática que exercita a autonomia parcialmente autodirigida, na concepção de Holec (1981), pois a professora mediou sua construção. No caso, os alunos tiveram a oportunidade de escolher sobre qual entrega fariam, quando, como e com quem. Agregado a essa autonomia veio a responsabilidade do compromisso assumido. Enquanto isso, o papel da professora foi orientar as reflexões sobre o planejamento ao fornecer as referências: 15 opções de tarefas e evidências de aprendizagem; 11 bibliografias sugeridas; modelo de planejamento; e, definição dos prazos máximos, conforme calendário institucional. Além disso, a docente acordou que: os alunos poderiam dedicar seu tempo trabalhando no PA; a entrega do PA deveria ser feita antes da divulgação do plano de ensino, para não influenciar as escolhas; e, o PA poderia ser modificado a qualquer momento, desde que comunicada a alteração previamente para indicar a responsabilização.



Figura 1: Exemplos de PA

Dos 74 estudantes matriculados na disciplina, 91,89% elaboraram o PA. Ao analisar os resultados, percebe-se que 60,29% dos participantes não tiveram dificuldades para construir o plano, enquanto 39,71% encontraram alguma dificuldade. Os principais desafios relatados relacionam-se a planejamento; tomada de decisão; e autoavaliação.

Quanto ao planejamento, verificou-se a dificuldade para construir planos de médio prazo. Exemplo disto é demonstrado na mensagem de um dos estudantes: “admito que deixei pontos vagos como o do planejamento. Imaginar o que estarei fazendo no último mês do ano foi bem complicado, inclusive é uma falha minha, costumo lidar com as situações na medida que vão aparecendo. Esse ponto foi o mais desafiador para mim”.

Sobre tomada de decisão, foram identificadas reações emocionais como insegurança e medo de assumir compromissos. Como exemplo destacam-se: “sou bastante indeciso”; e, “deixei em branco o programa porque não tenho certeza do que preciso aprender”. O sentimento de medo é ainda relatado na seguinte declaração: “topei fazer um artigo científico, mas por medo de não conseguir entregá-lo, coloquei outras duas atividades”.

Identificou-se também a fragilidade do autoconhecimento do grupo investigado, exemplificada por depoimentos como: “admito que foi bem difícil, nunca foi meu forte falar sobre mim e minhas pretensões”; e, “fazer uma análise sobre mim é extremamente difícil. Encarar um pouco da minha realidade faz com que procure soluções às minhas problemáticas. Foi prazeroso ter esse momento de reflexão”.

Em contrapartida, as turmas expressaram motivação, pela realização da atividade: “estou bem animado com a proposta da cadeira”; “foi uma experiência muito boa e rendeu muito aprendizado”; e, nunca gostei de prova tradicional, pois aprende menos”. Percebe-se que tanto as dificuldades quanto os benefícios mencionados apontam para os aspectos mapeados por Marin et al (2010) quanto às metodologias ativas.

RESPONSABILIZAÇÃO

A execução do PA foi dividida em três fases. Na primeira, o estudante realizava a atividade escolhida em seu plano. Enviava a prévia do seu entregável, na segunda fase, para avaliação docente. Com base nos apontamentos da professora, o estudante tomava a decisão de construir, ou não, uma nova versão da atividade, antes de apresentar os resultados para a turma. Por fim, na terceira fase, o participante apresentava a atividade durante a aula, e compartilhava as suas dificuldades e lições aprendidas.

Durante o período desta experiência, dos 68 alunos que construíram o PA, 64 executaram tarefas previstas, totalizando 128 entregas. Em relação às atividades, percebe-se a criatividade aguçada, dada a diversidade de produção dos alunos. As três tarefas mais executadas foram: construção de mapa mental (23,45%); construção de infográfico (19,53%); e, publicação de texto em plataforma digital, sendo as principais LinkedIn e Medium (17,97%). Foram realizadas ainda autoavaliação sobre perfil de inovador (17,19%); produção e publicação de episódio de podcast (7,81%); produção e publicação de vídeos (7,03%); elaboração de mapa de empatia e Canvas (2,34%); construção de histórias em quadrinhos (2,34%); construção de site (1,56%); e, produção de pitch de inovação (0,78%).

A autonomia concedida ao discente, o que exige responsabilidade, permitiu ainda importantes reflexões sobre o conteúdo de inovação a partir dos interesses de cada um. Neste contexto, à medida que os alunos realizavam entregas, os conteúdos iam sendo discutidos, como ressaltam Bonwell e Eison (1991).

Esta fase do projeto modificou a metodologia tradicional de aulas expositivas e a postura pas-

siva do aluno (SILVA, 2016). Neste sentido, as atividades, cujos exemplos estão representados na Figura 2, são consideradas ativas, pois envolveram debates, resolução de problemas e situações de aprendizagem desafiadoras, como demonstram Souza et al (2015). Além disso, estimularam análise, síntese e avaliação com leitura, discussão e escrita (BONWELL; EISON, 1991). Portanto, ao permitir maior percentual do tempo de aula concentrado no estudante, ocorreu redução na assimetria de poder e informações entre professor e aluno, bem como, estimulou descobertas independentes.

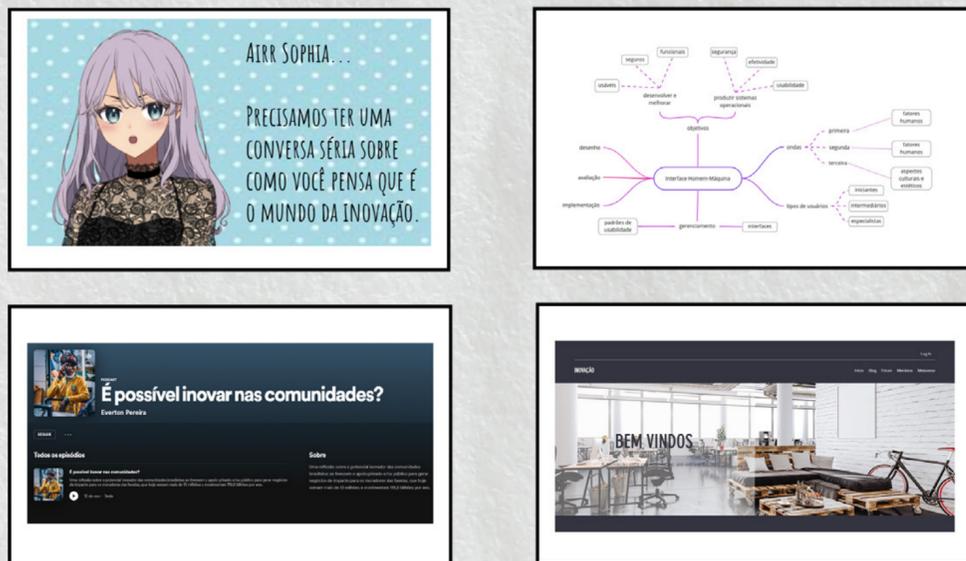


Figura 2: Exemplos de entregáveis produzidos

APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Este requisito foi oportunizado em todo período de realização da prática, mas ficou mais evidente durante o processo de feedback colaborativo entre os estudantes. Conforme as práticas ocorriam, os estudantes podiam debater entre si, o que levava o autor da entrega a refletir sobre questões até então não pensadas. Após a apresentação de forma oral de cada entregável, todos os estudantes eram convidados a preencher um formulário eletrônico de feedback. O formulário era composto por dois blocos de questões. O primeiro bloco continha perguntas de identificação geral; o segundo bloco era formado por 3 questões, escolhidas por escala de notas de 0 a 10, a saber: i) “o quanto esta tarefa contribuiu para o seu conhecimento, habilidade ou atitude em relação à inovação?”; ii) “o quanto você recomendaria o resultado desta tarefa para que outras turmas da faculdade pudessem ver?”; e, iii) “Qual motivo fez você optar por estas notas na escala?”. Os resultados das avaliações eram enviados pela docente, posteriormente, e de modo particular, a cada estudante.

Durante o período da experiência, foram enviados 472 feedbacks espontâneos. O gráfico 1 apresenta os dados das avaliações em relação ao compartilhamento da tarefa para outras turmas e sobre o conhecimento, habilidade e atitude em inovação.

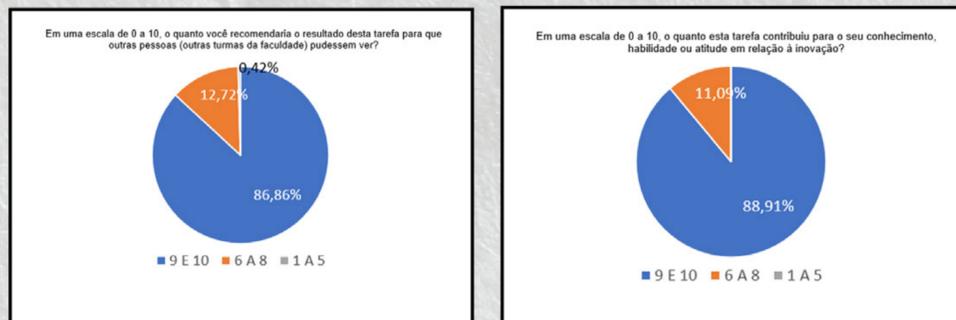


Gráfico 1: Feedback colaborativo

Golub (1988) afirma que a aprendizagem é colaborativa quando os alunos podem interagir entre si para debater sobre os temas propostos, como se observa nesta estratégia que possibilitou a estes alunos o poder de planejar, executar e avaliar as atividades. Além disso, notou-se o respeito de todos com as limitações de cada um, fortalecendo a empatia e a ética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Requisitos como autonomia, responsabilização e aprendizagem colaborativa são caminhos para a formação de sujeitos aptos a assumirem o protagonismo de seu desempenho profissional. Ainda, oportuniza autoconhecimento e tomadas de decisões mais eficazes. Contudo, assumir essa postura em sala de aula é um desafio constante, visto que há necessidade de engajar o aluno, como ator principal, desse processo. Abrir espaço para reflexões sobre possibilidades de práticas docentes em instituições de ensino superior, a partir de uma vivência real no processo de ensino e aprendizagem, foi a contribuição maior desse artigo.

Indo de encontro à abordagem tradicional, onde o aluno é receptor do conteúdo transmitido pelo professor, a prática educativa, cerne deste estudo, aplicou requisitos de metodologia ativa em suas etapas, no período de 06/10/21 a 06/11/21. Contando com a participação de 74 estudantes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas de uma IES privada no Recife (PE), alcançou seu objetivo de apresentar um estudo sobre práticas de metodologias ativas. Os resultados foram analisados tendo como parâmetro as peculiaridades identificadas na pesquisa com os três elementos norteadores das metodologias ativas.

A autonomia, o primeiro dos requisitos, foi estimulada pela dinâmica da atividade e aceita, sem grandes resistências, pela maioria do grupo, apesar de certo grau de insegurança, padrão normal relatado pelos estudiosos do tema. A partir do acompanhamento da docente no processo, foi registrado uma motivação crescente entre os alunos, pela possibilidade de estarem envolvidos no planejamento e execução das atividades. Esse exercício da autonomia, por si só, já validaria o esforço empenhado no planejamento da prática, pois trata-se de uma formação, onde a segurança na tomada de decisão será um desafio cotidiano.

O poder dessa autonomia não pode ser considerado como um aspecto isolado. Oriunda dela, está a responsabilidade, que não por acaso, é o segundo requisito das metodologias ativas. Quando aos alunos foi facultada a possibilidade de escolher temas, tarefas e cronogramas, surgiu, con-

sequentemente, a responsabilidade sobre a construção do conhecimento. Os dados obtidos são estimulantes à adesão das metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem, visto as possibilidades apresentadas pelos alunos, cuja criatividade foi incentivada na jornada. A construção do conhecimento pode ser verificada pelas apresentações, e pelos debates posteriores a cada evento, que também foi um dos aspectos que expuseram a aplicação do terceiro e último requisito, qual seja: aprendizagem colaborativa.

Não só nas culminâncias, mas nas etapas de realização da atividade, os alunos tornaram-se cooperativos uns com os outros, ora compartilhando fontes de pesquisa, ora se apoiando na construção das ferramentas, e até mesmo na devida importância dada, por cada aluno, para que seu tema fosse compreendido pela turma.

Com isso, reconhece-se que paradigmas precisam e podem ser quebrados para estimular novos caminhos nas práticas pedagógicas no ensino superior. É imprescindível criar possibilidades para reconstruir o arcaico modelo da aula expositiva, afinal, tem-se em sala, ou em qualquer outro espaço de aprendizagem, outra geração, e vive-se outro tempo. Um tempo em que as experiências são respeitadas, assim como as particularidades de cada aluno. Um tempo em que se precisa estimular a autonomia, a responsabilidade e a colaboração, para formação não só de alunos competentes, mas cidadãos conscientes de seu papel ético neste processo.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. P.; NOVAK, Joseph D. e HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2.ed. Educational psychology: a cognitive view. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

AZEVEDO, Sandson Barbosa; PACHECO, Veruska Albuquerque; SANTOS, Elen Alves dos. **Metodologias ativas no ensino superior**: percepção de docentes em uma instituição privada do Distrito Federal. Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 9, e002573, 2019. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2573/11904>. Acesso em 13 de novembro de 2021.

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, mai/ago, 2013. Disponível em <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349>. Acesso em 10 de novembro de 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONWELL, Charles C.; EISON, James A. **Active learning**: creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development, 1991. Disponível em <https://eric.ed.gov/?id=ED336049>. Acesso em 15 de outubro de 2021.

BRITO, Cristiane Carvalho de Paula; GUILHERME, Maria de Fátima Fonseca. **Revisitando o conceito de autonomia**: (im)possíveis diálogos no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. In: HASHIGUTI, S.T., BRITO, C.C.P., and RIBAS, F.C., eds. Escuta crítica: formação docente em Letras presencial e a distância [online]. Uberlândia: EDUFU, 2019, p. 14-32. e-Classe series. Educação à distância series, vol. 1. Disponível em <https://books.scielo.org/id/kt2gz/pdf/hashiguti-9786586084245-02.pdf>. Acesso em 1 de novembro de 2021.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

GOLUB, J. **Focus on Collaborative Learning**. Urbana: National Council of Teachers of English, 1988.

HOLEC, Henri. **Autonomy and foreign language learning**. Oxford: Pergamon, 1981. HOLEC, H. **Autonomy and foreign language learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas contemporâneos de educação**: escola tradicional e escola construtivista. Cadernos de pesquisa, n. 107, p. 187-206, julho/1999. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/PwJJHWcxknGGMghXdGRXZbB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 16 de novembro de 2021.

MACEDO, Kelly Dandara da Silva; ACOSTA, Beatriz Suffer; SILVA, Ethel Bastos da; SOUZA, Neila Santini de; BECK, Carmem Lúcia Colomé; SILVA, Karla Kristiane Dames da. **Metodologias ativas de aprendizagem**: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. Escola Anna Nery, relato de experiência, 22(3), e20170435, 2018. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ean/a/XkvvYBMtbgRMLxQvkQGqQ7z/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 02 de novembro de 2021.

MARIN, Maria José Sanches; LIMA, Edna Flor Guimarães; PAVIOTTI, Ana Beatriz; MATSUYAMA, Daniel Tsuji; SILVA, Larissa Karoline Dias da; GONZALEZ, Carina; DRUZIAN, Suelaine; ILIAS, Mércia. **Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação Médica, 34 (1), p.13-20, março de 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbem/a/PgYxhjqpFYqvYK8HvQkDtP/abstract/?lang=pt>. Acesso em 02 de novembro de 2021.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Revista Educação e

Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p.289-300, maio/ago 2004. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/4jbGxKMDjKq79VqwQ6t6Ppp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2021.

MISSEYANNI, A. et al. **Active learning strategies in Higher Education**: teaching for leadership, innovation, and creativity. Londres: Emerald Publishing, 2018. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/324015375_Active_Learning_Strategies_in_Higher_Education_Teaching_for_Leadership_Innovation_and_Creativity. Acesso em 30 de outubro de 2021.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofélia Elisa Torres Morales (Org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v. 2. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em <http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em 30 de outubro de 2021.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991

SILVA, Mirian Jesus da. **Abordagens tradicional e ativa: uma análise da prática a partir da vivência no estágio supervisionado em docência**. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas, XIII Congresso Nacional de Educação, 2016. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23074_12729.pdf. Acesso em 15 de novembro de 2021.

SOUZA, Arlete Ehlert de; MORGADO, Ruth Bianchine César de Freitas; PRETYO, Valdete Elenir Moser; RAUSCH, Rita Buzzi. **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior de tecnologia**. Formação de professores, complexidade e trabalho docente, XII Congresso Nacional de Educação, Curitiba, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16714_7546.pdf. Acesso em 15 de novembro de 2021.

TAPSCOTT, Don; WILLIAMS, Anthony. **Innovating the 21 st-Century University**: it's time! Educause Review, janeiro/fevereiro 2010. Disponível em <https://er.educause.edu/articles/2010/2/innovating-the-21stcentury-university-its-time>. Acesso em 08 de novembro de 2021.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. **Metodologias ativas**: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. Revista diálogo Educaional, Curitiba, v.17, n. 52, p.455-478, abr./jun. 2017. Disponível em <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/9900>. Acesso em 30 de outubro de 2021.



DA SALA DE AULA AO AMBIENTE VIRTUAL: UMA PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO DE UM CURSO PRESENCIAL DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL EM VENDAS À MODALIDADE EAD, VIA DESIGN INSTRUCCIONAL

RESUMO

O presente trabalho oferece uma proposta de transposição de um curso presencial em Inteligência Emocional em Vendas para a modalidade EAD. Originalmente, o curso em questão fora ofertado pelo Senac Paulista e ministrado presencialmente em Camaragibe/PE, pela autora, que viu, durante as aulas na Pós-Graduação em Design Instrucional (SENAC/SP), a oportunidade de ambientá-lo no formato virtual, de modo que, ao mesmo tempo, servisse de argumento para seu Trabalho de Conclusão de Curso, que acabou recebendo nota máxima, tanto em seu projeto quanto em sua defesa. O curso é voltado a profissionais da área comercial, com o intuito de fazê-los desenvolver aptidões no quesito Inteligência Emocional, além, claro, de refletir sobre a própria função de vendedor, como um ser consciente de suas emoções e sobre seu desempenho durante as fases da venda.

Palavras-chave: Design Instrucional. EAD. Inteligência Emocional. Vendas.

INTRODUÇÃO

Organizações de todo o mundo apostam e investem na melhoria da performance de seus colaboradores, o que lhes garante retorno financeiro e a própria sobrevivência em um mercado cada vez mais acirrado e instável, graças à mudança tecnológica constante, que influencia as relações sociais. O conhecimento técnico, os treinamentos e a prática diária no ambiente de trabalho nem sempre são suficientes para que se possa alcançar as metas estipuladas. Assim, é importante investir em cursos que façam com que os indivíduos reconheçam em si habilidades cognitivas que otimizem seu papel nas empresas e, dentre elas, destaca-se a inteligência emocional (IE).

De acordo com Goleman (2012, p.15), “a inteligência emocional determina nosso potencial para aprender os fundamentos do autodomínio e afins”. O autor define inteligência emocional como “A capacidade de perceber, de interpretar corretamente, de responder e de gerenciar com eficácia as próprias emoções e de influenciar as emoções alheias” (p.49). Ele justifica a necessidade desses estudos em seu clássico livro “Inteligência Emocional – A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente”, publicado originalmente em 1995, embora reconheça que a habilidade de QI (Quociente de Inteligência) por si só não seja suficiente para manifestar uma aptidão profissional, havendo, então a necessidade de desenvolver o que se passou a chamar de QE (Quociente Emocional). Desde então, a abordagem da inteligência emocional vem se tornando cada vez mais presente nas universidades, escolas e nas demais organizações, incluindo o meio corporativo, posto que ela complementa as habilidades técnicas adquiridas ao longo do tempo.

A rotina de um profissional da área comercial é bastante desgastante e exaustiva, o que faz com que seu tempo livre seja bastante reduzido. Por esta razão e pensando na flexibilidade de tempo e horários desses profissionais que buscam qualificação, propõe-se aqui a elaboração de um curso, totalmente a distância, de Inteligência Emocional em Vendas, levando-se em consideração todas as possibilidades que os cursos EaD são capazes de oferecer.

Originalmente, o curso foi ministrado presencialmente pela autora (lotada na Unidade Senac Paulista), na modalidade in company, na Secretaria de Desenvolvimento Econômico de Camaragibe (SEDEC), em novembro de 2020. A partir do contexto da pandemia de covid-19, então e ainda vivenciado, pensou-se na possibilidade de adequação deste curso para o formato EaD, a ser executado pelo próprio SENAC, posto que o ano de 2020 ficou marcado como aquele que fez da Educação a Distância uma constante. As regras de isolamento e distanciamento social fizeram com que a população tivesse a experiência das aulas remotas;

muitas pessoas experienciaram o ensino a distância pela primeira vez na vida. Sem dúvidas, este momento de extrema necessidade da EaD fez com que um público que ainda resistia fortemente às aulas on-line pudesse entrar em contato com elas e a manipular as ferramentas de interação mais básicas.

Por esta razão, a ideia de transposição de formato de curso – de presencial para on-line – tornou-se objeto de estudo e projeto do Trabalho de Conclusão de Curso da autora, que então cursava Pós-Graduação em Design Instrucional (SENAC/SP), tendo sido orientado pelo Prof. Maykon Anderson Pires de Novais, e aprovado com nota máxima (10,0), tanto pelo projeto em si quanto na ocasião de sua defesa.

Aqui não nos debruçaremos aqui sobre a história da EaD, mas definiremos o conceito de Educação a Distância, que, de acordo com Filatro (2018), “se caracteriza pela separação espacial e temporal entre quem aprende e quem ensina. A comunicação entre alunos e tutores é indireta, mediada por recursos tecnológicos e midiáticos”. No entanto, a autora pontua que não necessariamente o uso de mídias e tecnologias digitais fundamenta a EaD, embora essas ferramentas sejam as mais usadas no processo de ensino-aprendizagem hoje em dia.

Desta feita, nota-se como a educação a distância possibilita ao aluno adquirir conhecimento, e, ao mesmo, tempo interagir com os tutores e os demais colegas de curso, bem como ter acesso a uma gama de materiais didáticos e mídias que nem sempre teriam na modalidade puramente presencial de aprendizagem.

TEMA DO CURSO

O curso livre de Inteligência Emocional em Vendas vem para suprir uma carência na formação complementar de vendedores e tem a finalidade de dotar o cursista de conhecimentos teóricos e práticos acerca do tema, bem como muni-lo de técnicas a serem postas em prática, a fim de contornar negativas dos clientes nas fases da venda, sobretudo, em especial, na etapa de objeção da venda - em que o cliente argumenta e negocia condições de pagamento, benefícios, produtos ou serviços adicionais diretamente com o vendedor antes do fechamento da venda propriamente dito (BOOTHMAN, 2020).

Dentre os conteúdos a serem ministrados no curso de Inteligência Emocional estão: “domínio de emoções”, “autoconfiança”, “autoestima”, “trabalho sob pressão”, “empatia”, “resili-



ELISANDRA NUNES PEREIRA



ência” (REGINA, 2021), entre outros. Além disso, abordaremos outras temáticas interligadas ao tema, como “Negociação” (SANDER, 2020) e “Administração de Conflitos” (RAS, 2018), para que o aluno relacione o aprendizado teórico à prática de situações que ocorrem em seu cotidiano.

O curso ocorrerá inteiramente on-line e terá carga horária total de 30h, com participação ativa do tutor, que acompanhará de perto as atividades dos alunos e lhes concederá feedbacks a cada exercício. Mesmo acontecendo on-line, o curso terá, no máximo, 20 alunos por turma, de modo que o tutor possa acompanhá-los com mais eficiência, tirando-lhes dúvidas e concedendo feedbacks. É crucial também que o aluno dedique, pelo menos, sete horas por semana (1 hora por dia) aos estudos para melhor aproveitamento.

Como o curso é oferecido 100% on-line, serão aceitas matrículas de pessoas advindas de qualquer parte do país, até porque se trata de um curso de curta duração que não requer a presença do estudante em nenhum momento. O aluno será aprovado e devidamente certificado se tiver, no mínimo, 70% de aproveitamento nas atividades propostas.

JUSTIFICATIVA

Com o mundo em constante evolução tecnológica, as organizações enfrentam também a atuação do cliente (consumidor 5.0) durante o processo de venda, posto que ele, no atual contexto, detém muita informação acerca do que deseja comprar. Características do produto/serviço, dados de fabricação, benefícios, preço e diferencial dos concorrentes são alguns fatores que fazem com que o consumidor agora seja um ator cada vez mais ativo neste processo, podendo facilmente desarmar o vendedor menos preparado ou experiente, o que pode impactar seu desempenho não apenas nesta venda, mas também nas próximas.

Assim, é de extrema necessidade que esses colaboradores compreendam a importância de entender as suas próprias emoções (bem como a de seus clientes) e a desenvolver seu quociente emocional, a fim de estarem mais preparados para enfrentar e contornar situações adversas durante sua jornada de trabalho, manterem um bom relacionamento com seus clientes, fidelizá-los e atingirem suas próprias metas comerciais (BLOUNT, 2020)¹.

OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO

Este projeto visa elaborar um curso livre com o propósito de oferecer subsídios e técnicas para desenvolvimento da inteligência emocional a vendedores do varejo, a fim de que os ajude a superar todas as fases da venda e a fechar negócios.

Ao realizar o curso, espera-se que o discente seja capaz de:

- Reconhecer os elementos que compõem a IE;
- Compreender como a IE influencia em cada uma das etapas da venda;
- Aplicar os fundamentos da IE na prática.

INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA

Como requisitos técnicos de acesso ao curso on-line, o aluno deve possuir conhecimentos em navegação na internet, acesso a computador com internet banda larga (embora seja possível que o aluno acesse o curso por smartphone) e, obrigatoriamente, ter um e-mail válido.

DESENVOLVIMENTO: DESIGN INSTRUCIONAL DO CURSO MODELO DE DESIGN INSTRUCIONAL DO CURSO

O modelo de design instrucional escolhido para o presente projeto foi o Contextualizado (DIC), de caráter colaborativo, posto que haverá diversas atividades com a troca intensa de experiências, seja entre tutor-aluno e aluno-aluno. Este modelo

busca o equilíbrio do DI Fixo e o DI Aberto, tornando um modelo mais flexível com mudanças constantes, de acordo com o feedback dos alunos, sem abrir mão de algumas atividades já programadas como no DI Fixo (LIMA, 2015).

De acordo com Filatro et al. (2019, p. 29), o modelo contextualizado “advoga a necessidade e a possibilidade de combinar, tanto nas etapas de concepção como durante a implementação, mecanismos para flexibilizar e contextualizar uma proposta previamente planejada”. Ou seja: ele combina tanto ferramentas do DI Fixo (autoinstrucionais) quanto do DI Aberto (colaborativas), posto que promove e explora a interação entre os participantes.

O curso é composto por quatro módulos (um disponibilizado por semana), requerendo 7h30 de dedicação do aluno semanalmente. Mesmo que cada um dê continuidade à explanação do tema abordado no módulo anterior, os conteúdos são encerrados dentro do próprio módulo por meio de atividades. O propósito deste curso baseia-se na autorreflexão que o aluno é levado a fazer. Trata-se de induzi-lo ao autoconhecimento, para que, a partir disso, ele possa enxergar seus pontos fortes e aqueles que precisa melhorar. Só assim, o discente poderá perceber o que está “dando errado” em sua abordagem e na condução das vendas que faz (ou deixa de fazer).

Por esta razão, o modelo contextualizado é aberto ao uso de metodologias ativas, já que se vale da participação e envolvimento do aluno nas atividades propostas. Morán (2015, p.18) deixa claro que elas “são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Prova disso é que o produto deste projeto será um plano de desenvolvimento pessoal com foco na inteligência emocional aplicada ao contexto de vendas. Este deverá ser desenvolvido e entregue pelo discente ao final do curso, e servirá como critério final de avaliação.

A ideia é que os alunos identifiquem quais as situações do cotidiano de vendedor geram, em sua opinião pessoal, conflitos e, conseqüentemente, stress, baseando-se na realidade do comércio local e em sua prática profissional. Na sequência, conforme o andamento do curso, relacionam as competências pessoais/sociais da IE que poderiam ser desenvolvidas para minimizar o impacto de cada uma das situações elencadas. Por fim, elaboram estratégias pessoais para o desenvolvimento das competências citadas e estabelecem um prazo para a realização de tais ações.

LINGUAGEM

A linguagem constitui um fator bastante importante a ser levado em consideração ao idealizar um projeto de DI, posto que ela precisa se adequar ao perfil do público-alvo (os falantes), além de se refletir nos tipos de mídia que serão utilizadas nas atividades propostas. É interessante pontuar que cada tipo de mídia usada possui diferentes tipos de linguagem (expressões da língua), como se pode verificar na Figura 1, a seguir:

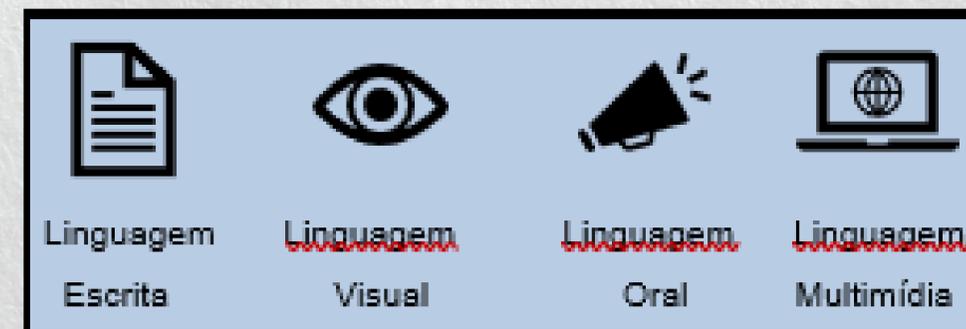


Figura 1. Tipos de linguagem

Independente de qual seja a modalidade de linguagem escolhida, se oral ou escrita, ressalta-se ainda a importância de nos atentarmos à variedade a ser utilizada: se norma culta (padrão, formal) ou coloquial (não-padrão, informal).

Para fins de uniformização, escolhemos a norma culta da Língua Portuguesa para ser usada tanto nas modalidades oral quanto escrita no material produzido para o curso. O cuidado com a linguagem é fator bastante importante, posto que o curso “Inteligência Emocional em Vendas” fará uso de diversas mídias, e a linguagem deverá ser uniforme, para que não haja estranhamento ao usuário ao migrar de uma para outra no decorrer dos módulos.

MÍDIAS

Dentre as mídias usadas no curso estão: material para leitura em PDF – estudos de caso, artigos on-line (DEJAVITE, 2021; CUSTÓDIO; LOPES, 2021), capítulos de livros (GORAYEB, 2016; KENSETT, 2017), objeto de aprendizagem animado, fórum, infográfico, podcast, testes on-line, vídeos externos (YouTube), links e QR Codes que direcionarão a mais conteúdo on-line, como matérias em sites, revistas e blogs. Além disso, dúvidas poderão ser solucionadas por meio de webconferências e fóruns. As avaliações ocorrerão mediante formulários com testes on-line e entrega de atividades por texto escrito ou áudio no próprio AVA.

MOODLE

O curso será realizado por meio da Plataforma Moodle, posto que esta é familiar a boa parte dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Sobre ela qual é dito em seu site:

Moodle é uma plataforma de aprendizagem projetada para fornecer a educadores, administradores e alunos um único sistema robusto, seguro e integrado para criar ambientes de aprendizagem personalizados. (...) Moodle é construído pelo projeto Moodle, liderado e coordenado por Moodle HQ, que é financeiramente suportado por uma rede de mais de 80 Parceiros Moodle em todo o mundo (MOODLE, 2021).

O Moodle é um sistema de código aberto que é usado para a criação de cursos on-line, funcionando como uma sala de aula virtual, na qual instrutores e professores disponibilizam material didático, avaliam e interagem com seus alunos, por meio de fóruns de discussão. Moodle é a sigla para Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, isto é, “Ambiente de Aprendizado Modular Orientado ao Objeto” (IFPA, 2019). Um software de código aberto é aquele que está disponível para download por qualquer pessoa, ou seja, possui licenciamento livre (KURTZ, 2016). Assim sendo, qualquer pessoa pode fazer uso da plataforma, contanto que se submeta a um cadastro.

INTERFACE GRÁFICA

Antes de descrevermos a interface do curso propriamente dito, exporemos nas imagens a seguir a interface do Moodle, no qual o curso está inserido.

A Figura 2 mostra a tela inicial de acesso ao curso, em que o discente fará login, ao inserir seu e-mail ou CPF cadastrado e sua senha, que será criada ao entrar no sistema pela primeira vez, clicando-se em “1º acesso”. A senha deverá ter oito caracteres, dentre números, letras e sinais especiais, como arroba (@), cerquilha (#), aspas (“”), barras (/ | \) e hífen (-), por exemplo.

Figura 2. Tela de acesso (login)

Para este projeto foi escolhida uma interface gráfica cuja cor predominante é a cor-de-rosa sob fundo branco. Os padrões das fontes utilizadas foram Roboto Light e Arial Narrow. No topo da página encontra-se o nome do curso (à esquerda) e um indicativo do número da tela e da semana do curso (mais à direita).



Figura 3. Menu do curso

O MENU localiza-se na barra de tarefas, a qual contém alguns ícones para navegação, como as setas de avançar e voltar. Há ainda um botão, ao lado da barra, em forma de “i” que, ao ser clicado, abre uma mensagem que diz “Clique no botão ‘avançar’ para acessar a próxima página”. Logo abaixo da barra de tarefas encontram-se três ícones: duas lupas, uma para diminuir o texto e outra para aumentar, e um microfone, botão que, ao ser ativado, pode transpor o texto escrito em áudio.

DESIGN DO CURSO

Neste tópico será apresentado, como exemplificação de como ocorrerá o curso em sua completude, o design de uma aula – o seu storyboard. A ideia é, portanto, ilustrar como seria esta mesma aula no ambiente on-line (Moodle), ressaltando o aspecto das telas (templates), bem como seus componentes e funcionalidades. A aula em questão é a do MÓDULO 3, intitulada **INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NAS FASES DA VENDA**.

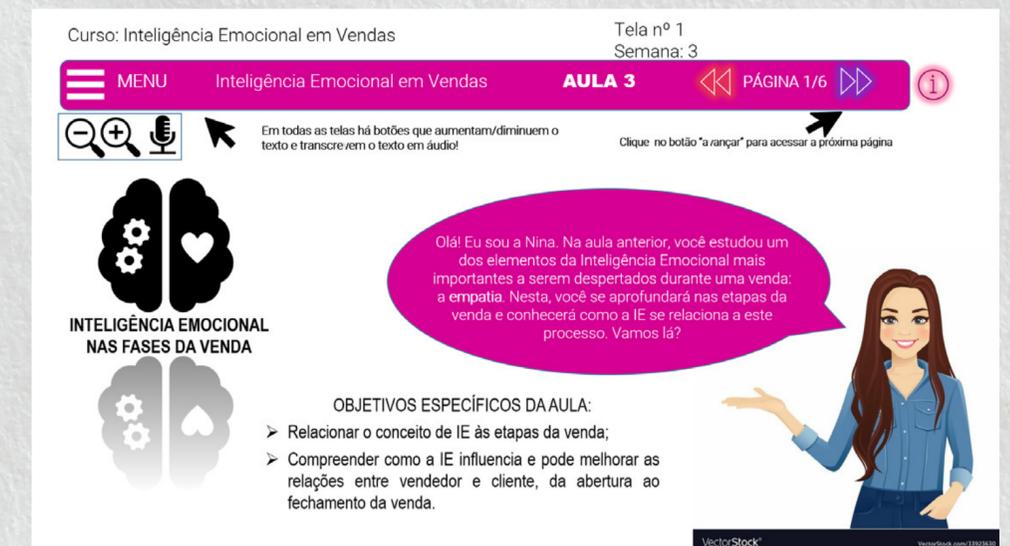


Figura 4. Tela 1

Ao acessar esta primeira tela do curso, o aluno deverá se deparar com uma animação em formato de um cérebro, surgindo juntamente com o título “Inteligência Emocional nas Fases da Venda”. Em seguida, surgirá a imagem da Nina, a “apresentadora” do curso, cujo texto que lhe é atribuído por escrito também deverá ser narrado. Por fim, os objetivos específicos da aula deverão surgir em tela e o aluno deverá acessar a próxima.



Figura 5. Tela 2

Ao acessar esta tela, o discente verá a imagem da Nina apresentando as etapas da venda, que deverão surgir, uma a uma, de forma animada, compondo o gráfico ilustrado. As fases terão um link em seu título, que direcionará a um vídeo do YouTube, em que um especialista em Vendas ou em Marketing versará sobre a fase em questão.

Após assistir a todos os vídeos sobre cada fase da venda, o aluno verá surgir um QR Code, o qual deverá ser acessado com seu smartphone, e terá acesso a mais um conteúdo extra: um vídeo sobre todas as fases da venda. Na sequência, o discente deverá dar continuidade ao curso e acessar a próxima tela. É interessante pontuar que o conteúdo da tela deverá passar por audiodescrição, a fim de torná-lo acessível ao público com deficiência visual.



Figura 6. Tela 3

A Tela 3 trará uma recapitulação do conteúdo estudado até o momento por meio de uma pergunta de múltipla escolha. Para isso, deve-se animar o ícone da mão, que deverá passar pelas alternativas à medida que Nina narra o enunciado. O aluno deverá clicar na alternativa que julgar correta e, caso assinalar a errada, a resposta correta NÃO deverá ser exibida. A resposta certa só aparecerá quando o discente assinalar a alternativa com o enunciado correto. Feito isto, ele deverá acessar a próxima tela.



Figura 7. Tela 4

A Tela 4 possui um recurso de áudio, como um podcast, com conteúdo sobre elementos da IE que um bom vendedor deve ter. Tal recurso deverá ser reproduzido assim que o aluno clicar no ícone do alto-falante, o qual deve conter uma narração, que deverá também ser disponibilizada por legendas para ser acessível ao público que possua algum nível de deficiência auditiva.

Esta tela possui o link para uma matéria, ilustrada por meio de um print, que aborda a importância da IE no mercado de trabalho em tempos de crise. O recurso de transcrição do texto para áudio também deverá ser inserido, a fim de garantir maior acessibilidade ao aluno. Na sequência, o discente deverá acessar a próxima tela, a de número 5.



Figura 8. Tela 5

Na Tela 5, o aluno encontrará mais um QR Code que direcionará a um teste on-line, com o qual ele poderá verificar como anda a sua própria IE. Além disso, ele também se deparará com gráfico contendo as 8 habilidades de quem tem IE, o qual virá acompanhado de um link para a página onde se encontra originalmente este material. Lá, o discente poderá ler uma matéria completa sobre o tema e se preparar para o conteúdo seguinte, o da próxima e última tela. Ressalta-se que todo material descrito na Tela 5 também deverá ser disponibilizado em áudio, pensando, mais uma vez, na acessibilidade.



Figura 9. Tela 6

Na sexta e última tela, o aluno fará a avaliação do módulo, que consiste em escolher uma das fases da venda e explicar como ele poderia utilizar um ou mais recursos de IE para encaminhar o cliente até a conclusão da venda. Desta feita, o aluno deverá postar a sua atividade no Ambiente Virtual em formato de texto (com até 30 linhas, no máximo) ou como arquivo de áudio com até dois minutos. Estas possibilidades de entrega da atividade – como texto ou áudio – foram pensadas levando-se em conta o fator acessibilidade, embora também possa ser utilizada pelo público em geral, que possua ou não algum tipo de deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo trouxe uma proposta de um curso sobre Inteligência Emocional em Vendas, originalmente ministrado na modalidade presencial, adaptado para uma ambientação on-line, por intermédio de um projeto real de Design Instrucional.

Foi uma grande surpresa compreender como é possível adaptar um curso, sobretudo quando se pensa acerca de todas as etapas que devem ser pensadas, planejadas, implementadas e validadas durante a constituição do projeto, para que tudo ocorra da melhor maneira possível, com o aluno obtendo o mais importante: a sua formação.

No entanto, é importante frisar que tanto o processo de criação de um curso inédito ou adaptado para a modalidade de EaD não é fácil, posto que exige planejamento, criatividade e o principal: tempo, elemento este que nem todo docente dispõe para se dedicar inteiramente na elaboração de um projeto de qualidade. Ainda assim, espera-se que este trabalho possa inspirar outros profissionais da área da Educação que nunca tiveram a oportunidade de adaptar um curso para além do contexto emergencial de aulas remotas pelo qual todos nós estamos passando desde março de 2020.

REFERÊNCIAS

- BLOUNT, Jeb. **Como os supervendedores utilizam a inteligência emocional para fechar mais negócios**. São Paulo: Autêntica Business, 2020.
- BOOTHMAN, Nicholas. **Como convencer alguém em 90 segundos**. Universo dos Livros Editora, 2020.
- CUSTÓDIO, Nicole; LOPES, Claudia Ribeiro Monteiro. INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS. *Revista Estudos e Negócios Academics*, v. 1, n. 2, p. 29-40, 2021.
- DEJAVITE, Luzia Corsini. INTELIGÊNCIA EMOCIONAL COMO FERRAMENTA ESTRATÉGICA NA GESTÃO DAS CORPORAÇÕES. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 7, n. 6, p. 301-308, 2021.
- EMERITUS. **Perfil do consumidor 5.0**: conheça as principais características. 2020. Disponível em: <https://brasil.emeritus.org/consumidor-5-0/>. Acesso em 4 de dezembro de 2021.
- FILATRO, Andrea. **Como preparar conteúdos para EAD**. Saraiva Educação SA, 2018.
- FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C.; AZEVEDO JUNIOR, D. P.; NOGUEIRA, O. **DI 4.0 – Inovação na Educação Corporativa**. Saraiva Educação SA, 2019.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional** – A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2ª Ed., 2012.
- GORAYEB, M. **Receba mais sim e menos não: como acolher o cliente, vender mais e atingir meta**. São Paulo: Senac, 2016.
- IFPA – INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ. **Afinal, o que é Moodle?** Publicado em 08 de outubro de 2019. Disponível em: <https://ctead.ifpa.edu.br/noticias/544-afinal-o-que-e-moodle>. Acesso em: 10 jun. 2021.
- KENSETT, Helen. **A mente de vendas: 48 ferramentas para vender muito e bater qualquer meta**. Editora Gente, 2017.
- KURTZ, João. **O que é software de código aberto?** In: Techtudo. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2016/03/o-que-e-software-de-codigo-aberto.html>. Acesso em 10 de junho de 2021.
- LIMA, Ricardo S. de. **Modelos de Desenho Instrucional: Fixo, Aberto e Contextualizado**. Disponível em: <http://ricardosdelima.com.br/site/2015/11/21/modelos-de-desenho-instrucional-fixo-aberto-e-contextualizado/>. Acesso em 11 de junho de 2021.
- MOODLE. **Sobre o Moodle**. Disponível em: http://docs.moodle.org/all/pt_br/Sobre_o_Moodle. Acesso em 10 de junho de 2021.
- MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.
- RAS, Patrice. **Caderno de exercícios para gestão de conflitos**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2018.
- REGINA, Gilclér. **Lições para criar bons hábitos que podem transformar sua vida e seu futuro**. Viseu, 1.ed., 2021.
- SANDER, Peter. **Tudo o que você precisa saber sobre negociação** – o guia completo de negociação para você desenvolver suas estratégias e chegar ao acordo em qualquer situação. São Paulo: Editora Gente, 2020, 220p.



CONCEPÇÕES E INTERFACES DO MODELO PEDAGÓGICO SENAC – MPS COMO PRÁTICAS INOVADORAS PARA O ENSINO SUPERIOR

RESUMO

O presente artigo científico realizou um estudo reflexivo acerca das práticas educacionais no ensino superior e a contribuição que o Modelo Pedagógico Senac - MPS pode oferecer como inovação em tempos de aulas remotas. O estudo teve como objetivo geral compreender as concepções e interfaces do Modelo Pedagógico Senac como práticas inovadoras para o ensino superior. Como objetivos específicos, analisar as concepções filosóficas do MPS e sua relevância para a educação superior e explicar as interfaces da metodologia do MPS para o ensino superior. Para tanto, o artigo tem como metodologia um estudo bibliográfico, qualitativo com análise de conteúdo. É observado que as competências apresentadas no MPS podem contribuir significativamente, qualificando a educação superior no que se refere ao mercado de trabalho e as necessidades de desenvolvimento por meio do itinerário formativo e seus princípios educacionais, a partir da análise entre o Modelo Pedagógico Senac e a sua contribuição para a adoção de práticas pedagógicas que qualifiquem o ensino superior da Faculdade Senac Pernambuco.

Palavras-chave: Modelo Pedagógico Senac. Educação Superior. Qualidade. Inovação

INTRODUÇÃO

O século XXI foi um marco para a inovação, as tecnologias de comunicação e as novas formas de aprendizagem que chegaram na educação com muita robustez. Por outro lado, a desigualdade social no que se concerne a renda e o trabalho, sofreu diferentes evoluções que foram observadas de formas distintas. Para Piketty (2014), a oferta e a demanda por qualificação, o estado do sistema operacional e as diferentes regras nas instituições afetaram o funcionamento do mercado de trabalho e o processo de formação de salários.

Sabe-se que o Departamento Nacional do Senac, desde 2013, coordena o alinhamento pedagógico entre os Departamentos Regionais, visando promover, por meio do Modelo Pedagógico Senac, o incremento da qualidade da oferta educacional. De acordo com o MPS (2018), as características do modelo constituem a base de um padrão de qualidade educacional para todo o território nacional, reforçando a necessidade de permanente abertura e escuta do mundo do trabalho. Vale salientar, que o modelo existe para cursos de nível técnico, de aperfeiçoamento e de qualificação profissional, podendo contribuir para o ensino superior, estabelecendo uma unidade de trabalho do Sistema S, respeitando as especificidades regionais.

Diante de um cenário mundial afetado por uma pandemia ocasionada pelo COVID - 19, que teve por consequência o isolamento social, parando as atividades presenciais acadêmicas no ensino superior e passando a adotar aulas remotas, as instituições potencializaram a busca por novas formas de atuação docente. Na opinião de Camargo e Daros (2018), as novas tecnologias e informações não tornam os docentes dispensáveis e os discentes precisam enfrentar e resolver problemas do campo profissional, produzindo um futuro a partir da igualdade de fato e de direito, fato que reverbera com maior intensidade com as demandas do século XXI. Ou seja, é necessário repensar os modelos pedagógicos em tempos de conectividade social.

Com o estudo realizado do Modelo Pedagógico Senac abrangendo o ensino superior, tornamos como objetivo geral compreender o Modelo Pedagógico Senac e suas concepções como inovação na qualidade do ensino superior e como objetivos específicos: analisar as concepções filosóficas do MPS e suas relevâncias para a educação superior e promover conexão entre as concepções pedagógicas do MPS e o ensino superior sob a ótica inovação educacional. Pois, a elaboração do MPS e suas interlocuções com os Departamentos Regionais contribuíram para a operacionalização de cursos e programas alinhados nacionalmente, voltados para o fortalecimento da identidade do Senac em todo o Brasil.

Vale salientar, que instituições de ensino superior possuem um grande desafio, pois cada vez mais profissionais precisam ser considerados talentos nas organizações, buscando a inovação como

MICHELLE PINHEIRO PEDROZA MONTEIRO BARRETO (AUTORA)
LUIZ HENRIQUE MONTEIRO BARRETO DA COSTA (COAUTOR)



elemento consonante com o com as exigências do mercado de trabalho. Para Carbonell (2016), a educação superior precisa ampliar suas unidades temáticas para cultura geral, criação artística, humanidade, novas tecnologias, mundo sustentável, crescimento, saúde pessoal e idiomas. Dentro desta perspectiva, o MPS tem concepções filosóficas e pedagógicas relevantes evidenciadas no processo formativo do discente.

O objetivo geral do estudo é compreender as concepções e interfaces do Modelo Pedagógico Senac como práticas inovadoras para o ensino superior. Como objetivos específicos, analisar as concepções filosóficas do MPS e sua relevância para a educação superior e explicar as interfaces da metodologia do MPS para o ensino superior. Tudo isto, porque o Senac possui características bem definidas no ensino aprendizagem em seus cursos profissionalizantes, o mesmo pode acontecer com o ensino superior, se ampliarmos a aplicabilidade do MPS para esta modalidade. Para tanto, a pergunta problema em questão é: Como as concepções e interfaces do Modelo Pedagógico Senac – MPS podem promover práticas inovadoras no ensino superior?

APRENDIZAGEM ATIVA

O Modelo Pedagógico Senac (MPS) apresenta em suas práticas pedagógicas um olhar voltado para o desenvolvimento de competências que devem ser realizadas de forma a substituir a lógica tradicional das “grades curriculares” pela lógica da “integração curricular”, garantindo que o estudante alcance o perfil profissional de conclusão de curso. Sabe-se que essa discussão de temas e tópicos de interesse para a formação profissional tem similaridade com as demandas do mercado de trabalho e o ensino superior deve estar em consonância com esses princípios. Para tanto, o MPS possui uma prática pedagógica onde o eixo norteador está centrado no desenvolvimento de competências e o Projeto Integrador é uma atividade primordial para a avaliação do alcance dos resultados esperados no ensino aprendizagem, pois permite a transversalidade de temas, a junção das disciplinas e um trabalho colaborativo. De acordo com Barbosa e Moura (2013) dentre as diversas estratégias usadas em ambientes de aprendizagem ativa, o trabalho em equipe com tarefas que exigem colaboração de todos é um grande diferencial.

Some-se a isto, o estudo de casos relacionados a áreas de formação profissional específica, os debates sobre temas da atualidade, a geração de ideias para buscar a solução de um problema, a produção de mapas conceituais para esclarecer e aprofundar conceitos, a modelagem de negócios, a simulação de processos e sistemas típicos da área de formação, além da criação de sites ou redes sociais visando aprendizagem cooperativa, elaboração de questões de pesquisa na área cien-

tífica e tecnológica com foco na aprendizagem, com orientação docente e foco no desenvolvimento estudantil no âmbito acadêmico e mercadológico.

METODOLOGIA

O presente artigo tem como metodologia um estudo bibliográfico, qualitativo com análise de conteúdo. No ponto de vista de Bauer e Gaskell (2015), a grande conquista da discussão sobre métodos qualitativos é que ela, no que se refere a pesquisa, trouxe a atenção a análise em direção a questões referentes à qualidade dos dados, apresentando de forma contextualizada. Além da análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016), é considerada uma análise de significados e que constitui um tratamento descritivo. Ou seja, informações que o estudo se debruça para que haja uma sistemática objetiva e suficientemente importante nas informações apresentadas. O trabalho tem como premissa compreender as concepções e interfaces do Modelo Pedagógico Senac como práticas inovadoras para o ensino superior da Faculdade Senac Pernambuco.

ANÁLISE DE DADOS POR MEIO DAS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS DO MPS

No MPS as concepções filosóficas, o Ser Humano, o Mundo, o Trabalho e a Educação, traduzem o sentido que a Instituição atribui ao fazer educativo, na perspectiva da formação humana e do trabalho. Por isso, analisar as concepções filosóficas do MPS e sua relevância para a educação superior permite uma inovação educativa ampliando a modalidade de ensino e permitindo que cursos de graduação possam usufruir do modelo de forma holística, com unicidade e transparência. Para Filatro e Cavalcanti (2019), a nova geração educacional está associada à evolução da sociedade, do ambiente de trabalho e das tecnologias com as transformações necessárias no campo educacional.

O ser humano, situado historicamente no mundo, é constituído a partir de aspectos naturais, sociais, políticos, culturais e econômicos. Segundo Laraia (2008), a cultura é um processo acumulativo, resultante de toda experiência histórica, ela limita ou estimula a ação criativa do indivíduo. É a partir disto, que podemos pensar repertórios de vida que reverberam no comportamento discente. Na educação superior há um olhar bem peculiar para essa concepção que é o do indivíduo em sua integralidade, buscando autonomia e posicionamento social frente às suas concepções.

O mundo é apresentado como um conjunto de domínios que constituem a realidade, abarcando aspectos geográficos, econômicos, políticos, sociais e culturais. De acordo com Filatro e Cavalcanti (2018), o conectivismo discute domínios novos, atuais e continuados. Some-se a isto, o fato de que o tempo, o espaço e as relações passaram a ter mais proximidade, as redes sociais permitiram conexões em tempo hábil e o conhecimento passou a ser democratizado. Na concepção de Freire (2011), as condições sociais, econômicas, políticas e culturais em que nos achamos geram barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, entretanto, tais obstáculos não se eternizam. Ou seja, fatores de engajamento e perseverança serão fundamentais para essa visão de mundo e estão diretamente ligados ao que almeja enquanto protagonismo dos estudantes.

O trabalho pela perspectiva ontológica é fruto da interação do homem com a natureza e com seu meio social, produzindo conhecimento e técnicas que ampliam suas capacidades e potencialidades de atuação no meio em que vive. A perspectiva econômica é uma atividade por meio da qual

o homem modifica a matéria fornecida pela natureza, com vistas à satisfação de suas necessidades. De acordo com Wood Júnior (2009), as instituições não estão no mesmo nível de maturidade, os modelos de administração são poucos desenvolvidos e a cultura do trabalho foi formada por caminhos diferentes. Dentro desta teoria, é importante perceber o papel da qualificação profissional e do ensino superior de qualidade para a formação de graduandos.

Por fim, a concepção filosófica do MPS que tem como premissa a educação, que neste caso é compreendida como direito, sendo o processo que tem por objetivo a formação integral do ser humano e a promoção de suas potencialidades. De acordo com Bacich e Moran (2018), o desenvolvimento da autonomia no aprendizado dos estudantes ressalta a importância de um ensino voltado para a aprendizagem ativa. Certamente, o protagonismo vem desta premissa, onde o desenvolvimento das suas potencialidades permitirá maior engajamento e aplicabilidade do que foi efetivamente aprendido.

CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS MPS

Os princípios filosóficos e dos princípios pedagógicos como: Escola, Currículo, Metodologia, Aluno, Docente e Avaliação, são orientados pelas práticas educativas do Senac, bem como expressam os valores da Instituição e subsidiam as escolhas metodológicas e ações de todos na Educação Profissional. O que ressaltamos é a possibilidade de promover conexão entre as concepções pedagógicas do MPS e o ensino superior sob a ótica inovação educacional.

Sendo assim, temos a escola como um lugar institucionalizado, no qual se desenvolvem práticas que visam promover o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de competências. Para Leal, Miranda e Casa Nova (2017), os objetivos educacionais podem ser bem definidos como sendo os resultados desejados e previstos para ação educativa. Devendo ser neste caso, um ponto relevante para o educador alcançar com suas atividades pedagógicas tais resultados.

O currículo pode ser compreendido como um conjunto integrado e articulado de competências, indicadores e elementos, sempre comprometido com a formação de profissionais. De acordo com Antunes (2014), cada situação de aprendizagem apresenta um objetivo principal e estimula certas competências dos alunos. Para o MPS, em especial, tais competências estão atreladas à função das demandas sociais, do mundo do trabalho, das particularidades locais e regionais.

A metodologia organiza-se a partir do conceito de ação-reflexão-ação, na qual se aprende fazendo e analisando o próprio fazer, a partir da promoção da atitude científica em que se fomenta a prática da pesquisa. Na opinião de Ribeiro (2020), nossa capacidade criativa nos leva a imaginar outros modos possíveis de aprender, nos leva a experimentações e inovações no processo de ensino e aprendizagem. O olhar da teórica está em consonância com o MPS e tem total sintonia com as práticas da educação superior da Faculdade Senac Pernambuco.

O aluno é observado como sujeito com valores, crenças, atitudes e conhecimentos prévios, ativos e autônomos na construção dos seus próprios conhecimentos. Na opinião de Starec (2012), o desafio que se apresenta é a formação do indivíduo capaz de pensar, analisar e transformar. Além do mais a autonomia está presente no processo de amadurecimento profissional e das escolhas da vida, o conhecimento possui papel importante na formação dos estudantes, fase fundamental enquanto graduandos.

O docente é apresentado como agente responsável por planejar, mediar e avaliar situações de

aprendizagem significativas, que contribuem para o atingimento dos objetivos educacionais propostos. Na ótica de Mehlecke e Padilha (2019), a docência necessita de qualificação profissional, envolve conhecimentos específicos na área e habilidades vinculadas aos conteúdos de forma satisfatória e com qualidade. Na educação superior, ainda acrescentamos o tripé: ensino, pesquisa e extensão. A inovação está em convergir o MPS com o ensino de formação superior, unindo estratégias educacionais que promovam novas conquistas docentes em relação ao protagonismo estudantil.

E por fim, é analisada a avaliação, estratégica e de caráter processual e contínuo, com função diagnóstica, formativa e somativa, na qual prevalecem os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Neste aspecto, é observado que a avaliação da aprendizagem na Educação Profissional no Senac por meio do MPS está presente nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Formação Inicial e Continuada (Qualificação Profissional e Aprendizagem). O objeto da avaliação no MPS é o desenvolvimento de competências, descritas nos perfis profissionais de conclusão desses cursos. Ainda trazendo para a realidade da avaliação do ensino superior na Faculdade Senac, ela também é realizada por competências, promovendo conexões entre as concepções pedagógicas do MPS e o ensino superior sob a ótica da inovação educacional, fortalecendo ainda mais a ideia de que o Modelo Pedagógico Senac possui grande contribuição para a estudantes e docentes de graduação.

INTERFACES DO MPS

As Marcas Formativas: elas permitem identificar e diferenciar, no mundo do trabalho, os profissionais egressos do Senac, são internalizadas na prática pedagógica de forma subjacente a todas as ações de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de competências, de tal forma que os estudantes as incorporem à sua atuação profissional. Na realidade, ela estabelece um padrão de qualidade, uma marca que legitima e qualifica o ensino nos Programas de Aprendizagem Profissional Comercial, além das Marcas Formativas Senac, ao Jovem Aprendiz deve-se somar marcas específicas do programa, que busquem evidenciar o protagonismo juvenil, social e econômico, bem como atitudes saudáveis.

Quanto a Abordagem Institucional do Conceito de Competência: para o Senac, competência é a ação ou fazer profissional observável, potencialmente criativo, que articula conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e permite desenvolvimento contínuo. E para além do ensino profissional, ampliaria o seu portfólio de oferta com a graduação, já que o MPS preza pela perspectiva didática, metodológica e pedagógica, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores são elementos de competência que, articulados, possibilitam o exercício do fazer profissional competente e esses indicadores, por sua vez, evidenciam o desenvolvimento das competências e são balizadores das ações de avaliação de desempenho dos estudantes.

No que se refere a Qualificação Profissional: podemos dizer que de forma semelhante aos cursos Técnicos, os de Qualificação Profissional também são estruturados a partir das competências do perfil profissional de conclusão de curso, que se consolidam na organização curricular como Unidades Curriculares que desenvolvem competências, fortalecendo o elo entre educação e o mundo do trabalho.

Sendo assim, a ampliação do Modelo Pedagógico Senac para o ensino superior permitiria uma prática inovadora relevante, por meio de um itinerário formativo, desde uma capacitação profissional até a graduação, baseado em diretrizes balizadoras, voltadas para uma formação integral,

atendendo exigências do Ministério da Educação – MEC quanto a organização didático pedagógica, metodologias ativas de ensino e desenvolvendo de competências para o mundo do trabalho a partir do perfil profissional do curso.

CONCLUSÃO

O Modelo Pedagógico Senac utiliza indicadores que informam os parâmetros de sua evidência, chamados de competência, expressos nos Planos de Cursos Nacionais, ou seja, o desenvolvimento de competências deve ser realizado por meio do estabelecimento de indicadores de objetivo de aprendizagem ou por participação discente no cumprimento de atividades e frequência. Mesmo estabelecendo o que rege o Sistema Nacional de Educação do Ensino Superior - (SINAES) por meio da lei 10.861/2004 sobre a avaliação institucional, o mesmo dá autonomia para as instituições de educação superior na sua atuação pedagógica. De acordo com Neto e Andrade (2017), o documento que determina a avaliação realizada pelos SINAES constitui um diferencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria da qualidade. A Faculdade Senac Pernambuco por sua vez tem em seus processos avaliativos a competência como principal forma de avaliar o desenvolvimento do conhecimento de seus estudantes. Certamente, o MPS possui uma relevância pedagógica quanto as concepções e suas interfaces no Modelo Pedagógico Senac como práticas inovadoras para o ensino superior, a padronização do modelo vem sendo utilizado nas demais modalidades de ensino do Senac e a qualificação implementada destas práticas de forma institucionalizada dentro do Sistema S só garante a consolidação de uma metodologia alinhada com os saberes ativos, tecnológicos, humanísticos e cooperativos, onde o grande objetivo está no protagonismo estudantil e o desenvolvimento de suas competências para o trabalho.

Sendo assim, diante do estudo desenvolvido, fica como pergunta de pesquisa futura: Dentre tantas conexões entre o MPS e o Ensino Superior, por que ainda há a ausência da homogeneidade entre as modalidades de educação que compõem a Unidade Senac?

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes. MOURA, Dário Guimarães. **Metodologias Ativas de Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. Senac, Rio de Janeiro, V. 39, nº 2, 2013.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BACICH, Lilian e MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018. 238 p.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018. 123p.
- CARBONELL, J. **Pedagogia do século XXI: bases para a inovação educativa**. Porto Alegre: Penso, 2016. 263 p.
- FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inova-tivas na educação presencial, a distância e corporativas**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.
- LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S.P. C. (org.). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas na aprendizagem**. São Paulo, Atlas, 2017.
- MEHLECKE, Q. T. C; PADILHA, M. A. S. **Inovações pedagógicas e coreografias didáticas: das tecnologias e metodologias às práticas efetivas**. São Paulo: Editora Cajuína, 2019. 248 p.
- PIKETTY, T. **O capital no século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014. 672 p.
- RIBEIRO, L. **Aprenda, desaprenda, reaprenda: novos modelos para pensar e inovar a aprendizagem no mundo contemporâneo**. Recife: Pipa Comunicação, 2020.
- ROMA NETO, E.; ANDRADE R. **Avaliação do ensino Superior: Como fazer e como aplicar na gestão da instituição**. São Paulo, Editora Senac São Paulo 2017.
- SENAC. Departamento Nacional. **Diretrizes do modelo pedagógico Senac 2018**. Rio de Janeiro: Senac, Departamento Nacional, 2018.
- STAREC, C. **Educação corporativa em Xequê: até quando treinamento é um bom negócio para as organizações**. Rio de Janeiro, Editora Senac Rio, 2012.
- WOOD JUNIOR, T (org.). **Mudança Organizacional**. 5ed. São Paulo: Atlas, 2009.



P.O.A: PROJETO INTEGRADOR DESENVOLVIDO EM AULAS SÍNCRONAS COM FOCO NA PROMOÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL.

RESUMO

Este trabalho pretende mostrar, por meio das metodologias ativas como aprendizagem baseada em problemas, sugeridas pelo Modelo Pedagógico SENAC, na elaboração de Projetos Integradores que é possível desenvolver nos alunos, em aulas síncronas a promoção de uma aprendizagem significativa, com autonomia, criatividade, propiciando o protagonismo juvenil. O artigo também visa evidenciar uma experiência exitosa como consequência deste protagonismo em que foi escolhida a aluna Thais dos Santos Costa como representante da turma 271 de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços Administrativos, para compor a equipe de construção deste artigo científico. A turma teve como proposta de tema gerador: atender e recepcionar além do que se vê, buscando a excelência. Os alunos identificaram como problematização na área de Atender e Recepcionar, a grande demanda por serviços e elevado número de pessoas nas filas em Unidades de Pronto Atendimento - UPA, com destaque para os processos burocráticos na recepção, espera por horas em filas, incerteza de atendimento, sem contar os pacientes que necessitam de atenção prioritária. Pensando nisso, a turma criou um sistema e aplicativo chamado P.O.A (Programa de Otimização ao Atendimento), que busca solucionar os problemas comuns existentes no tocante à prestação de serviços nas Unidades de Pronto Atendimento.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Modelo Pedagógico SENAC. Protagonismo Juvenil. Metodologias de Projetos. Projeto Integrador.

INTRODUÇÃO

Vivencia-se um momento ainda bastante difícil nas áreas econômicas, sociais, políticas e educacionais, causado pela Covid-19. Tudo isso provocou uma mudança na área de educação que levou os profissionais a buscarem alternativas, sobretudo, por meio dos artefatos tecnológicos como instrumentos para dar continuidade ao seu fazer pedagógico, face à interrupção das aulas presenciais, adequando-as às aulas remotas.

Todas essas mudanças impactaram diretamente na prática pedagógica docente, exigindo dele um verdadeiro reaprender a aprender, com novas práticas, novas habilidades e novos conhecimentos em sua práxis, isso se tornou um verdadeiro desafio para ele, por ter que inserir no seu planejamento de aulas remotas, artefatos tecnológicos e atividades que facilitassem a comunicação e a articulação de toda a turma, promovendo com isso o engajamento, a colaboração, o protagonismo, a autonomia, o desenvolvimento das competências e habilidades técnicas e socioemocionais dos alunos em todo o processo educacional.

Como no diz Paulo Freire:

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia e sua identidade, devo pensar também, em como ter uma prática educativa que exija de mim uma reflexão crítica e permanente sobre minha prática, por meio da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 2001.p.63).

Algumas iniciativas de levar o ensino para fora dos muros escolares, como é o caso do ensino Híbrido já existiam. Com a pandemia, esse processo foi acelerado provando que o ensino-aprendizagem pode acontecer em uma aula remota sem comprometer a qualidade do ensino e continuar sendo um espaço de aprendizagem significativo para o docente e para o aluno.

E é nesse sentido que este artigo foi desenvolvido, com o intuito de abordar o seguinte questionamento:

- Será que por meio da utilização de metodologias ativas da aprendizagem baseada em problemas - Problem-based learning (PBL), um dos alicerces na construção dos Projetos Integradores desenvolvidos no ensino remoto, é possível estimular, motivar e promover nos alunos do programa de aprendizagem, o desenvolvimento do protagonismo juvenil, como preconiza o Modelo Pedagógico SENAC?

MARIA CAROLINA DE JESUS PONTES PEREIRA (AUTORA)
THAIS DOS SANTOS COSTA (COAUTORA)
JOSÉ ADRIANO ALVES SOARES (COAUTOR)



Para responder a essa indagação norteadora, foi preciso analisar de que forma as metodologias ativas propostas no Modelo Pedagógico SENAC (MPS), utilizadas no Plano de Trabalho Docente (PTD), contribuíram para que a prática docente no ensino remoto tivesse flexibilidade para se adequar às mudanças vivenciadas durante o período pandêmico, sem perder o empenho, a motivação da continuidade do processo de aprendizagem, assim como das atividades formativas dos alunos.

Como descrevem os Documentos Técnicos do SENAC:

A principal contribuição do Modelo consiste em tornar mais objetiva e eficiente a prática pedagógica orientada para o desenvolvimento de competências, que se explicita na concepção e estruturação do modelo curricular, nos parâmetros para avaliação dos alunos e nas orientações para a prática pedagógica [...] (SENAC.DN, 2015, p. 29).

Na prática pedagógica mostrada aqui neste artigo, se dará ênfase a uma experiência significativa utilizando as metodologias ativas de projetos e nas estratégias pedagógicas para a construção de um projeto integrador, na turma 271 do curso de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços Administrativos no ensino remoto.

QUESTÃO INVESTIGADORA

A investigação abordada neste artigo consistiu em analisar, dentro das metodologias ativas de aprendizagem sugerida pelo Modelo Pedagógico SENAC, de que forma a metodologia de projetos desenvolve nos alunos do Programa de Aprendizagem, a construção do seu conhecimento científico, da visão crítica, da sua autonomia, alicerces importantes para o desenvolvimento do protagonismo juvenil também na modalidade de aulas remotas.

Assim como relata o Documento Técnico do Diretório Nacional:

O curso de Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços Administrativos deve atender ao disposto na Portaria MTE no 723/12, contemplando os conteúdos de formação humana e científica que estão indicados no

inciso III, do Art. 10, que deram origem às marcas formativas específicas da aprendizagem: atitude saudável e protagonismo juvenil, social e econômico. (SENAC. DN, 2015).

Conforme evidencia o documento supracitado, as Marcas Formativas são características a serem estimuladas nos alunos, em todo processo formativo. São resultado dos Princípios Educacionais e valores institucionais que norteiam o Modelo Pedagógico SENAC e, dessa forma, representam o compromisso do SENAC com a formação integral do profissional cidadão.

Como Marcas Formativas, espera-se que o profissional formado pelo SENAC evidencie domínio técnico-científico em seu campo profissional, tenha visão crítica sobre a realidade e as ações que realize e apresente atitudes empreendedoras, sustentáveis e colaborativas, atuando com foco em resultados. Entenda-se que o foco em resultados, apesar de não ser uma Marca Formativa propriamente dita, qualifica todas as marcas, ao revelar nos alunos a capacidade de organizar e planejar ações, bem como sistematizar processos e formas de mensuração dos resultados a serem atingidos.

O protagonismo juvenil, por sua vez, está embasado em práticas pedagógicas organizadas sob a participação ativa dos alunos no processo de construção do saber, de modo a envolvê-los em situações da própria adolescência e juventude e com as questões sociais do mundo, buscando estimular a participação social dos jovens e assim contribuir não apenas com o seu desenvolvimento pessoal, mas também das comunidades em que estão inseridos. Essa marca evidencia, portanto, jovens profissionais mais autônomos e comprometidos socialmente.

Como metodologia, recorreu-se a uma abordagem diagnóstica, formativa e somativa, em que foram analisados os resultados obtidos a partir do desenvolvimento e da aplicação do projeto.

O trabalho ancorou-se em uma pesquisa bibliográfica dos Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC (MPS) e autores como Moran, Paulo Freire, Ausubel, entre outros.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram também os registros escritos, diário de bordo e o portfólio dos momentos de desenvolvimento do Projeto.

OBJETIVO GERAL:

Mostrar que as práticas docentes para aulas remotas baseadas em metodologias ativas (metodologia de projetos) utilizadas na construção do Projeto Integrador e que foram aplicadas em uma turma do Programa de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços Administrativos, associadas à articulação e ao desenvolvimento de competências profissionais dos alunos, demonstraram-se eficientes no que diz respeito a evidenciar o papel deles como protagonistas de sua aprendizagem por meio de situações problematizadoras.

Como ressalta o Documento Técnico do Modelo Pedagógico SENAC 2015, p.17)

No desenvolvimento de práticas pedagógicas organizadas sob a premissa da participação construtiva dos jovens, de maneira a envolvê-los em questões sociais do mundo. Visa estimular a participação social dos jovens e assim contribuir não apenas com o seu desenvolvimento pessoal, mas também com o das comunidades em que estão inseridos. Essa marca

evidencia, portanto, jovens profissionais autônomos e comprometidos socialmente (SENAC, 2015, p. 17).

A utilização de metodologias ativas demonstra a tão sonhada e desejada autonomia proposta pela educação aos alunos, mencionada várias vezes nas palavras de Paulo Freire nos seus livros sobre uma educação libertadora: “a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas” (FREIRE, 2002, p. 41).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analisar de que forma as metodologias ativas sugeridas no Modelo Pedagógico SENAC, por meio da metodologia de projetos, dão suporte para que o Projeto Integrador, trabalhados nas aulas remotas, possa promover o desenvolvimento do protagonismo juvenil no aluno.

Comprovar de que forma o Modelo Pedagógico SENAC (MPS) e o Plano de Trabalho Docente (PTD) trazem grandes contribuições para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Constatar como o Projeto Integrador, construído no ensino remoto estimula os alunos a desenvolverem a colaboração, comunicação, organização, automotivação, autodisciplina, administração de tempo e reflexão crítica.

METODOLOGIA

A utilização das metodologias de projetos vem se tornando bastante presente nas escolas em todos os níveis de ensino, e na educação profissional não é diferente. No Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), essa práxis tem ganhado mais expressão no desenvolvimento dos Projetos Integradores, uma vez que perpassa as Unidades Curriculares, na concepção do Modelo Pedagógico do SENAC.

Como afirma a coleção de Documentos Técnicos do SENAC, Projeto Integrador (2015, p.7):

A Metodologia de Projetos é uma alternativa pedagógica que privilegia a relação dialógica e aprendizagem coletiva. Parte da concepção de que se aprende em comunhão, em experiências e vivências de construção colaborativa, ao assumir responsabilidades em ações conjuntas e promover o protagonismo do aluno diante de situações problematizadoras [...]. (SENAC, 2015, p.7).

Sendo assim, nesta metodologia de projetos é de fundamental importância o docente trabalhar com os seus alunos várias situações problematizadoras que os levem a refletir sobre a sua realidade, as suas vivências e os seus saberes, mobilizando os conhecimentos prévios sobre o que eles possuem em relação a determinados temas, motivando-os e instigando-os a encontrar caminhos para possíveis soluções aos problemas e/ou situações apresentadas.

O Modelo Pedagógico SENAC e o Plano de Trabalho Docente são instrumentos norteadores do fazer docente no SENAC. Neles, os docentes têm a construção de suas aulas pautadas em metodologias ativas de aprendizagem em que o aluno tem participação direta em sua própria aprendi-

zagem e o docente é o mediador que orienta, acompanha e facilita todo esse processo de ensino-aprendizagem.

Como relata Moran:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos alunos na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível. As metodologias ativas em um mundo conectado e digital se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A união de metodologias ativas com modelos flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais aos perfis de aprendizes de hoje. (MORAN, 2017, p.9).

A unidade curricular Projeto Integrador (PI) é a base pedagógica que favorece a aquisição da aprendizagem dos alunos de uma forma coletiva e colaborativa. O PI está fundamentado na Aprendizagem Baseada em Problemas.

BorochoVICIUS e Tortella (2014) descreveram sobre a importância desse método para o aluno:

O método da Aprendizagem Baseada em Problemas tem como propósito tornar o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e atitudinal por meio de problemas propostos que o expõe a situações motivadoras e o prepara para o mundo do trabalho (BUROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014, p. 263).

O Projeto Integrador estimula o aluno a intervir no seu ambiente social, tendo como objetivo solucionar problemas reais que surgem dessa interação.

A problematização deve ter como ponto de partida um contexto bem estruturado, desde o início de todo processo de aprendizagem, gerando nos alunos curiosidades e reflexões que, por sua vez, irão instigá-los a buscar respostas mais efetivas. Assim sendo, é papel do docente orientar, estimular e desenvolver atividades que contemplem respeitosamente os conhecimentos prévios dos alunos, evidenciando o processo pedagógico formativo para que estes identifiquem as reais situações-problemas apontadas como centro do seu trabalho, conduzindo-os sempre ao ciclo de ações e reflexões contínuas.

Como proposto por Freire (1996) em Pedagogia da Autonomia:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza, que manda que “ele se ponha no seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exige do cumprimento de seu dever de se ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 1996, p. 35).

O Projeto Integrador desenvolvido nesta turma, possibilitou para os alunos envolvidos a oportunidade de pesquisar, coletar dados, testar hipóteses, investigar problematizações e propor soluções inovadoras aos problemas relacionados ao tema de Atender e Recepcionar Pessoas além do que se vê, buscando a excelência.

Como relata Hernandez:

Na prática do trabalho com projetos, os jovens adquirem a habilidade de resolver problemas, articular saberes adquiridos, agir com autonomia diante de diferentes situações que são propostas, desenvolver a criatividade e aprender o valor da colaboração. (HERNANDEZ, 1998, p 38).

Desta forma, destaca-se a prioridade em considerar o conhecimento prévio dos alunos durante o processo da aquisição da aprendizagem, desde o início até ao final das unidades curriculares, com as mínimas interferências possíveis do docente.

Como afirma o material textual Projeto Integrador do curso Transparência e Unicidade do SENAC:

Os temas geradores devem ser escritos de forma que possibilitem diversas abordagens nos mais diferentes contextos. Deles decorrem problemáticas, desafios e resultados que são esperados do próprio Projeto Integrador. Os desafios são questões que contribuem para o recorte do tema, contextualizam e direcionam o planejamento do Projeto Integrador [...] (2019, p.11).

Validando o texto supracitado, o Projeto Integrador tem sido uma ferramenta imprescindível para que o aluno busque soluções às problematizações encontradas em sala de aula referentes a situações reais trazidas por eles, sob o enfoque da colaboração, criatividade, inovação e empreendedorismo.

Como etapa para o desenvolvimento do projeto, foi introduzido um debate com todos os alunos da turma no Google Meet, por meio do qual lhes foi proposto um tema gerador, para que o avaliassem em conformidade ao perfil profissional de formação do curso (Recepcionista). Na medida que as discussões ocorriam, os alunos foram se apropriando das informações fundamentadas em suas experiências prévias, nos trabalhos que realizavam de forma colaborativa e nas pesquisas. Realizaram um levantamento acerca dos entraves identificados que serviram como eixo para a resolução das problematizações apontadas.

A partir disso, a turma 271 de Aprendizagem Profissional de Qualificação em Serviços Administrativos, iniciada em Setembro do ano 2021, composta por vinte e dois alunos, teve como base o primeiro perfil de saída formativa (Recepcionista) e como proposta de tema do Projeto Integrador atender e recepcionar além do que se vê, buscando a excelência, referente às Unidades Curriculares 1 - Atender e Recepcionar Pessoas e a Unidade Curricular 2 - Organizar e Operacionalizar Procedimentos de Recepção. Os alunos identificaram como problematização na área de Atender e Recepcionar, a grande demanda por serviços e elevado número de pessoas nas filas em Unidades de Pronto Atendimento - UPA, com destaque para os processos burocráticos na recepção, espera por horas em filas, incerteza de atendimento, sem contar os pacientes que necessitam de atenção

prioritária.

Pensando nessa problematização, a turma criou um sistema e aplicativo chamado P.O.A (Programa de Otimização ao Atendimento), cujo objetivo é solucionar os problemas comuns existentes no tocante à prestação de serviços nas Unidades de Pronto Atendimento. Assim, foi viabilizado, por meio de um site e aplicativo, um sistema inovador que atenderá de forma eficaz aos pacientes, tendo em vista a alta demanda gerada nos hospitais e Unidades de Pronto Atendimento (Link do vídeo do P.OA https://drive.google.com/drive/folders/1nUf6EbGG8IT-HTvok3iC_Hi-QLqfBpGn).

O projeto foi pensado levando-se em consideração, assim como preconiza o MPS, as experiências cotidianas dos alunos da turma 271 em atendimento na área da saúde pública e privada.

O site e aplicativo estarão disponíveis para qualquer aparelho que tenha acesso à internet e, ao escolher a plataforma e fazer o primeiro acesso, o usuário deverá se identificar como paciente ou profissional por meio de um código individual.

Se o login for feito por um paciente, o segundo passo será preencher o formulário com as informações pessoais como: nome completo, CPF (Cadastro da Pessoa Física) e número de telefone (opcional). Depois de cadastradas as informações pessoais, o paciente terá acesso às UPA's mais próximas, às informações a respeito da fila de espera, ao número de pessoas que estão na fila em cada unidade, assim como o acesso ao profissional de saúde responsável por seu atendimento, para que desta forma o paciente possa escolher em que unidade quer ser recebido, sabendo quais estão mais disponíveis.

Ainda sobre o site ou aplicativo, o paciente será submetido a uma espécie de triagem. Este usuário descreverá os sintomas que está sentindo. O site, gerenciado por profissionais qualificados para a função, classificará a gravidade do caso e após o atendimento, o site ou aplicativo gerará um código que incluirá a cor da pulseira para ser imprimida na máquina específica na unidade de atendimento escolhida pelo paciente. A pulseira vermelha (emergência ou atendimento imediato), pulseira laranja (muito urgente), pulseira amarela (casos urgentes), pulseira verde (casos graves) e pulseira azul (casos leves).

E como se dará o atendimento presencial?

Finalizados os procedimentos de acesso ao site ou aplicativo, o paciente disporá de um código que funcionará como inscrição, assim ao chegar na agência escolhida, esse paciente inserirá os dados em uma máquina digital que estará disponibilizada no local, sendo possível a impressão da pulseira correspondente ao seu nível de urgência de atendimento (a pulseira será confeccionada com papel reciclado, de forma biodegradável). O paciente deverá se dirigir ao local de espera e aguardar ser chamado para a confirmação dos dados e seguir para o atendimento final.

Ao se conceber o projeto, foram levadas em consideração as dificuldades comumente enfrentadas supracitadas neste trabalho. Por isso, o atendimento presencial e habitual deverá continuar funcionando, mesmo que seja constatada sua efetiva redução em termos quantitativos, face à implantação do P.O.A.

ANÁLISE DOS DADOS

Ao longo de toda a construção do Projeto Integrador, foram trabalhadas as Marcas Formativas, como também o desenvolvimento de outras habilidades técnicas e socioemocionais importantes na construção do protagonismo juvenil e, conseqüentemente, do perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho, tais como administração do tempo, organização, postura profissional, visão crítica e comunicação assertiva.

Como afirma Matos (2006, p.16):

É o motivo pelo qual precisa a educação, como mediadora das transformações sociais, com o apoio das demais ciências, contribuir, com maior rapidez e criatividade, para uma sociedade mais consciente, mais justa e mais humana.

Corroborando o autor supracitado, os alunos provocados e impulsionados por uma aprendizagem baseada em problemas e estimulados pelas metodologias ativas e significativas adotadas pelo docente, nas atividades desenvolvidas na sala de aula remota, puderam enfrentar, por meio de um ressignificar de seu fazer profissional, as dificuldades surgidas no processo de construção do Projeto Integrador, assim como contextualizar a partir de suas vivências pessoais e experiências de vida diversas, fazendo uma analogia às ações laborais, confrontando os resultados por meio de um processo de ação-reflexão-ação e constatando de forma pragmática essa ressignificação de sua aprendizagem.

Todo esse processo, consideravelmente, os habilita em termos de desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais, face ao perfil de profissional demandado pelo mundo do trabalho, o que os torna colaboradores organizacionais com mais autonomia para ingressar em um mercado de trabalho demandante de capital humano com aguçada visão crítica, domínio técnico especializado, contudo embasado em sensibilidade holística de todo o contexto, capazes de se reinventar nessa ação de reaprender a aprender.

CONCLUSÃO

Com os impactos causados pela pandemia, uma concepção de ensino remoto precisou ser aprendida e aplicada em tempo recorde, o que exigiu do docente um ressignificar de sua prática pedagógica, trazendo para as aulas remotas, novas práticas, habilidades e novos conhecimentos que pudessem promover nos alunos a autonomia, o engajamento, a colaboração, o desenvolvimento de competências socioemocionais e o protagonismo.

Na experiência de ensino remoto vivenciada juntamente com os alunos na construção do Projeto Integrador, pôde-se concluir que é possível nas aulas remotas, por meio do ciclo Ação-Reflexão-Ação, desenvolver atividades que os estimulem e os motivem a ter uma aprendizagem significativa, despertando a sua colaboração, com organização, autoconhecimento, autodisciplina, administração do tempo e criatividade, viabilizando a construção do saber e a valorização do ser.

Assim, o Programa de Otimização ao Atendimento (P.O.A) constitui-se como uma opção viável por representar possibilidades de melhorias no atendimento em espaços públicos de uso comum

que costumam ter muitos problemas de filas enormes, atrasando a prestação dos serviços. Dessa forma, espera-se que o P.O.A possa propiciar uma melhor prestação de serviços aos usuários em Unidades de Pronto Atendimento, trazendo não só melhorias no geral, assim como diminuição das filas com ações humanizadas na área da saúde.

Como complementação ao trabalho acima descrito, segue o relato da aluna Thais dos Santos Costa no tocante às contribuições, com ênfase nos resultados obtidos, para o seu crescimento pessoal e profissional, assim como para seu protagonismo juvenil:

“Inicialmente, trabalhar em grupo, fazer construções em equipes, entrar em consenso e fazer com que todos os alunos fossem contemplados na construção do Projeto foram requisitos de extrema importância para a turma. Foi um sentimento de realização a conclusão deste projeto, obviamente, ressaltando a extrema importância da ajuda da professora Carol, que, embora nos tenha dado total autonomia para as produções seguindo os protocolos e a temática proposta, sempre esteve nos acompanhando e tirando todas as dúvidas que se levantavam ao longo dessa caminhada. As equipes da escrita, do portfólio, do design conseguiram no tempo estipulado, transformar as ideias iniciais do P.I em um trabalho ainda mais completo que visou melhorias significativas para área de saúde. Participar deste projeto como aluna do Senac foi uma experiência profissional que jamais esquecerei. Reafirmo que o P.I para a turma 271 foi um sinônimo de crescimento profissional”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ecb/pages/arquivos/Ausubel_2000_Aquisicao%20e%20retencao%20de%20cohecimentos.pdf> Acesso em: 3 jun. 2019.
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Secretaria de Vigilância em Saúde**. Departamento de Análise de situação de Saúde. 2011. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano_acoes_enfrent_dcnt_2011.pdf> Acesso em: 29 maio 2021.
- BUROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. **Aprendizagem baseada em problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas**. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a02v22n83.pdf>. Acesso em: 03 Novembro 2021.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2018.
- DATA FOLHA. **Marcar consulta com especialista é o maior problema no SUS, diz pesquisa**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/>> noticia/2018/06/marcarconsulta-com-especialista-e-o-maior-problema-nosus-diz-pesquisa.html, acesso em 28 nov. 2020.
- FABER-CASTEL, Educação. **Aprendizagem Criativa**. ano 2020. Disponível em: <<http://www.educacao.faber-castell.com.br/aprendizagem-criativa/>> Acesso em: 2 nov. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FERNANDES, E. D. **Ausubel e a aprendizagem significativa**. Nova Escola. Revista digital. São Paulo, 1 dez. 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/262/david-ausubel-e-a-aprendizagem-significativa>> Acesso em: 3 out. 2021.
- MORAN, José. **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017.
- MATOS, Elizete I. M. **Diante dos desafios tecnológicos a pedagogia hospitalar vem apontando novos olhares para o educador**. Disponível em: <<http://www.pupcr.br/eventos/educere/educere2006/anaiseventos/docs/PL-339.pdf>> Acesso em: 05 nov. 2021.
- SENAC. DN. **Competência**. SENAC. Rio de Janeiro, 2015. 28 p. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC).
- _____. **Orientações: Práticas Docentes a Distância**. Rio de Janeiro, SENAC nacional, 2020. p. 26
- _____. **Projeto integrador**. Rio de Janeiro: SENAC nacional, 2015. (Coleção de documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC, 4).
- _____. **Metodologias ativas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: SENAC, Departamento Nacional, 2018. (Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC, 4).
- _____. **Concepções e princípios**. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2015. (Coleção de documentos Técnicos do Modelo Pedagógico SENAC, 1).



CARRINHO DE SERVIÇO: O MAIOR ALIADO DAS MENINAS DE OURO DA GOVERNAÇA

RESUMO

Este estudo é focado na prática das atividades desenvolvidas pela profissional camareira em seu cotidiano de trabalho. As experiências vividas em laboratório e em visitas técnicas mostraram a necessidade de inovar a partir do uso do carrinho de serviço utilizado pelas colaboradoras do setor que tem a responsabilidade de acolher o hóspede em um meio de hospedagem. O projeto desenvolvido pelas alunas do curso de camareiras em meios de hospedagem da UHT - Unidade de Hotelaria e Turismo com foco na qualificação profissional é uma ideia que quebra as barreiras do comum. Trouxeram a preocupação na ergonomia e na otimização do tempo para a realização dos serviços que competem a elas. A metodologia ativa e a pesquisa experimental foram as abordagens utilizadas para a realização desse trabalho. A ideia de desmembramento do carrinho traz maior mobilidade, postura e ganho de tempo. Em consequência um melhor aproveitamento na desenvoltura das tarefas. Contudo é importante ressaltar ainda, que a julgamento ousado mostra o quão importante é o estudo da profissão que se deseja seguir, mostrando que a autonomia na reflexão é tão importante quanto a teoria e as práticas para a formação do profissional.

Palavras – chaves: Camareiras. Ergonomia. Autonomia. Qualificação Profissional.

INTRODUÇÃO

Devido à nova realidade mundial, o período pandêmico tem exigido cada vez mais dos profissionais da área de hospitalidade. Tendo em vista o momento, a arrumação, a limpeza e a higienização das UH's - Unidades Habitacionais tem acontecido com maior rigor. Para justificar essa afirmativa, o SENAC (2010) diz que "a tendência é que esse grau de exigência aumente, à proporção que as pessoas forem se conscientizando de seus direitos de consumidoras e cidadãs".

Sabendo disso, muitas pessoas se oportunizaram diante da situação, enxergando um meio para ingressar no mercado de trabalho, ou mesmo conquistar uma recolocação. É sabido ainda que, optar por uma educação profissional é, para muitos, o ponta pé inicial para um próspero plano de carreira.

Uma ocupação que é exercida quase que em sua totalidade pelo gênero feminino, transborda cuidados, simpatia, delicadeza, afago, discrição, sensibilidade, conforto e bem-estar. Ela, a camareira é a profissional responsável pela comodidade do hóspede, desde antes mesmo da sua chegada ao meio de hospedagem.

É na governança que a profissional trabalha, e é nesse setor onde ela se muni de equipamentos, utensílios e materiais de limpeza. Auxiliando nas tarefas diárias, árduas e de fundamental importância para o funcionamento dos meios de hospedagem, o carrinho de serviço da camareira é o maior aliado das meninas de ouro da governança.

Partindo do prisma ergonômico, do uso obrigatório e necessário do carrinho de serviço e da otimização do tempo usado na execução de tarefas dentro das UH's, a turma 118/2020 de Camareiras em Meios de Hospedagem encontrou nesses pontos a problemática para a construção do PI – Projeto Integrador.

Sabendo do grau de relevância do PI na vida profissional e pessoal dos discentes, a metodologia ativa e a pesquisa experimental foram as abordagens trabalhadas na construção dessa atividade. É importante ressaltar que essas metodologias têm o potencial de despertar a curiosidade, a criticidade, o olhar criativo, a autonomia dos alunos, entre outras competências desenvolvidas à medida que eles conseguem se inserir na teorização, bem como nas práticas relacionadas ao segmento profissional.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O estudante quando aprende sobre algo vivenciando experiências pré-existentes e frequen-

tes no cotidiano das pessoas, tende a tornar a aprendizagem mais interessante, encorajando a pesquisa e a inovação, partindo da identificação da problemática e do aprofundamento teórico a partir de novas descobertas provenientes da prática.

Esse trabalho terá o foco na ergonomia como sendo o instrumento de solidificação do conhecimento da prática da profissional camareira. Verificando-se, assim, ao mesmo tempo, a força significativa da abordagem teórica em sala – elencando com o aprendizado dos conteúdos em laboratório. Não é possível aprender com verdade a ação ergonômica sem a comprovação de algo teoricamente válido, ou seja, sem a experimentação dessa ação num contexto real.

Para ajudar nesse entendimento, Fonseca (2002) diz que a pesquisa experimental se encontra dividida em duas grandes categorias: a experimentação em laboratório, onde o meio criado é artificial; e a experimentação no campo, onde são criadas as condições de manipulação.

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas, ou na própria perspectiva do professor. Os discentes, são, dessa forma estimulados a regozijar-se com sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos.

Com a intenção de fazer a aproximação entre estes estudos voltados para a promoção da autonomia do educando de cursos profissionalizantes, como os oferecidos pelo SENAC. A aprendizagem baseada em problemas é uma modalidade das metodologias ativas. E para corroborar essa afirmativa, Paulo Freire (1996) argumenta em sua defesa que as metodologias ativas, com sua afirmação de que na educação de adultos, o que impulsiona a aprendizagem é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo a partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos.

Mesmo com alguma singularidade imposta pela dinâmica do desenvolvimento contemporâneo, a seleção de trabalhadores preservou a lógica que lhe é intrínseca, procurar os melhores entre aqueles que requerem trabalho. Tendo essa visão muito clara, as discentes buscaram no estudo da futura ocupação profissional a melhor forma de tornar a atividade ágil, saudável, inovadora e de qualidade, bem como mostrar a criticidade desenvolvida a partir das aulas teóricas e práticas.

De acordo com o SENAC (2010) para garantir a qualidade, as organizações que têm como atividade prestar serviço precisam atender às exigências e especificações relativas à forma de produção de produtos e serviços, ou seja, devem manter e garantir a qualidade através do Sistema de Gestão da Qualidade.



NIVEA MARIA DIAS CHAVES (AUTORA)



Em decorrência dessa percepção, seus comportamentos podem ser intrinsecamente motivados, fixando metas pessoais, metas profissionais, confirmando seus acertos e dificuldades, esboçando as ações necessárias para viabilizar seus objetivos e sem dúvida avaliando adequadamente seu progresso. Desse modo, pode-se dizer que temos pensamentos e atitudes que a prerrogativa é a autonomia e a criticidade.

Mas, além disso, os aprendizes e a facilitadora desde o início da aprendizagem fizeram uso da ação – reflexão – ação. Onde dessa afirmação podemos concordar que “quando ambos, hábitos e conhecimentos, combinados com a motivação, são satisfatórios, o sujeito percebe que foi ele quem causou a mudança desejada”. (GUIMARÃES, 2003, p.38)

O projeto integrador, objeto de construção desse trabalho faz com que o facilitador do saber deixe de ser onipotente possuidor do conhecimento, e passe a ser um instrumento guia, apontando

direções, bem como provocando os alunos a encararem desafios, e dessa forma, tenham autonomia na busca de soluções. Assim sendo, o estudante passa a ser, dentro do ambiente de aprendizado o protagonista, tornando com isso, suas ideias, o conhecimento, seus objetivos, emoções e experiências um alicerce para torná-lo um profissional mais preparado, podendo ter autonomia para enfrentar os desafios profissionais.

De acordo com as pesquisas realizadas sobre as metodologias ativas de ensino e aprendizagem, estas trazem benefícios gigantescos aos estudantes, tais quais: o desenvolvimento da autonomia do aluno, o rompimento com o modelo tradicional, o trabalho em equipe, a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade e o favorecimento de uma avaliação formativa. (MARTINS, 2021, p.39).

A metodologia ativa e a pesquisa experimental têm participação direta no desenvolvimento social dos alunos. O bom humor e a alegria são ferramentas estimulantes para a aprendizagem e entendimento do conteúdo. Do mesmo modo, enxergar o trabalho em equipe como sendo o combustível para a fixação do conteúdo. Os alunos vivenciam o conteúdo, e podem trabalhar a autoconfiança ao tomar decisões e desenvolver habilidades para contribuir com a equipe formada. E além de tudo isso, o aprendizado se torna mais eficaz.

METODOLOGIA APLICADA

Com a vivência em laboratório e em visitas técnicas, fazendo uso da metodologia ativa e da pesquisa experimental, as alunas da turma 118/2020 da UHT – Unidade de Hotelaria e Turismo apresentaram uma ideia que surgiu diante a problemática ergonômica encontrada no carrinho comumente utilizado na realização das atividades desempenhadas pelos profissionais do setor de governança. Com essa dificuldade nasceu à necessidade de desenvolver um novo modelo de carrinho, que oferecesse mais agilidade em suas tarefas, visando dessa forma a ergonomia, a otimização do tempo, bem como a inovação nas atividades.

Bastos (2006) nos apresenta uma conceituação de Metodologias Ativas como “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema.” Diante dessa afirmativa, o professor atua como facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo, o que fazer para resolver os problemas encontrados e atingir seus objetivos.

A pesquisa experimental acontece quando se manipula diretamente as variáveis relacionadas

com o objeto de estudo. A manipulação de variáveis proporciona o estudo da relação entre as causas e os efeitos de determinado fenômeno. (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007, p.61).

É proposto pelo SENAC, em seu modelo pedagógico de ensino, o Projeto Integrador – PI, que norteiam sua metodologia de aprendizagem levando em consideração o pensamento empreendedor, soluções inovadoras, que levam o aluno o mais próximo à vivência de sala de aula, desse modo despertando nele a criatividade e a capacidade de resolução de problemas.

A partir da vivência em sala de aula/laboratório e das visitas técnicas realizadas pelas alunas do curso de camareira em meios de hospedagem, foi percebida a necessidade de facilitar o trabalho da profissional nas UH's - Unidades Habitacionais, diante disto, surgiu a ideia de um carrinho de serviço diferente dos encontrados no mercado.

Em sua rotina diária uma camareira arruma, limpa e higieniza entre 10 a 14 UH's no seu horário de trabalho habitual. Essa trabalhadora deve ter um bom comprometimento, pois não é uma função simples. Sendo “a menina de ouro” da governança, as alunas, futuras camareiras desenvolveram sob a orientação da instrutora um projeto que visa melhorar a ergonomia, a otimização do tempo e o desempenho na execução das atividades.

Partindo desse princípio, as alunas, idealizaram um carrinho, que facilitasse sua jornada de trabalho, e que essencialmente buscasse melhorias e aperfeiçoamento no cotidiano.

A ergonomia tem por objetivo proporcionar ao homem condições de trabalho que sejam favoráveis, com o intuito de torná-lo mais produtivo por meio de ambiente de trabalho saudáveis e seguros, que solicite dos trabalhadores menor exigência e, por consequência, concorra para um menor desgaste e um maior resultado (BARBOSA FILHO, 2019).

De um modo geral, os meios de hospedagem trabalham com uma regra. O carrinho disponível no mercado (Figura 1) é habitualmente deixado na porta de entrada da UH com o intuito de bloqueá-la, esse é o procedimento padrão. Com a nova ideia, é percebido também que vai se evitar a perda de tempo, ou seja, ganhando na otimização do trabalho, dando prioridade a outras funções, e tendo mudanças importantes na ergonomia, melhorando assim a execução das tarefas diárias.



Figura 1. Carrinho de Serviço - Modelo Comumente Utilizado.

Fazendo pequenos ajustes em seu modelo atual, e dessa forma mudando totalmente a funcionalidade do maior aliado das profissionais do setor de governança, o novo modelo (Figura 2) traria melhor qualidade de trabalho as principais interessadas nessa ideia, as camareiras. Foi visto que se houvesse uma parte removível centralizada, com travas nas laterais, a inclusão de dois rodízios (rodas) para dar estabilidade as partes quando deslocadas e uma alavanca - alça para melhor manuseio quando ele ficasse independente.

Assim sendo, o ajuste adotado foi o desmembramento das partes para que a parte removida possa ter acesso por toda unidade habitacional. Facilitando a arrumação, limpeza e higienização, e por vez evitando idas e vindas a entrada da UH para munir-se de materiais e utensílios.



Figura 2. Carrinho de Serviço - Projeto de Desmembramento.

O novo carrinho torna-se um utensílio versátil, trazendo para o cotidiano a otimização do tempo, evitando movimentos de repetição proporcionando uma melhor circulação sanguínea, aumento de produtividade, finalizando suas tarefas com agilidade conforme a demanda diária. Farfus (2012, p.90) ressalta que

os atores responsáveis pela organização pedagógica serão todos aqueles que ousarem mudar, buscar o novo, encontrar espaços para saberes ainda não descobertos, esquecer a sala de aula como único espaço para aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a teorização e as práticas vivenciadas pela turma 118/2020 do curso de camareira em meios de hospedagem, foi possível perceber que a autonomia na reflexão crítica que norteiam a profissão favorecem a formação das estudantes. Mostra ainda, que as metodologias ativas e a pesquisa experimental permitem uma aprendizagem leve e eficiente, contribuindo dessa forma com a busca contínua e necessária do aprimoramento das práticas em sua atividade profissional.

É notado nesse sentido que as discentes, a partir dos saberes compartilhados pela instrutora passam a ser protagonistas na jornada profissional, desempenhando com autonomia e maturidade o seu papel assumido no campo de trabalho.

Dentro desse contexto, a capacidade de inovação fica intrínseca quando passam a enxergar um instrumento de trabalho de uma forma mais analítica. Logo, o estudo da ergonomia, do melhor desempenho e na prática otimizada do tempo aplicada ao trabalho passam a ser uma preocupação importante na maneira de desempenhar suas atribuições de modo a qualificar a sua ocupação.

Entendem ainda com essa postura, que a arte do bem receber vai muito além do que demonstrar aos hóspedes o acolhimento que se espera de um meio de hospedagem, visa principalmente a eficácia e o respeito quando se trata da saúde individual e coletiva.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA FILHO, Antonio Nunes. **Segurança do trabalho & gestão ambiental**. 5.ed. Imprensa: São Paulo, Atlas, 2019.
- BASTOS, C. C. **Metodologias ativas**. 2006. Disponível em: <<http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>>. Acesso em: 28 de nov. 2021.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6ª ed. São Paulo; Pearson Prentice Hall, 2007.
- FARFUS, Daniele. **Espaços educativos: um olhar pedagógico**. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUIMARÃES, S. E. R. **Avaliação do estilo motivacional do professor: adaptação e validação de um instrumento**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- MARTINS, Gercimar. **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI**. Quirinópolis, GO: Editora IGM, 2020.
- SENAC.DN. **Qualidade em Prestação de Serviço**. 2.ed.24. reimpr./Rose Zuanetti; Renato Lee; Lourdes Hargreaves. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2010.



CONEXÃO ENTRE PESQUISA INSTITUCIONAL E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO: UM OLHAR DIANTE DA CRISE EPIDEMIOLÓGICA DA COVID-19.

RESUMO

O ensino a distância é avanço irreversível na sociedade moderna, todavia ainda apresenta leniente processo de inserção na cultura educacional brasileira. No entanto, na pandemia da COVID-19, esta modalidade permitiu a interatividade no isolamento social e a continuidade das atividades educativas. Em sua estrutura e dinâmica estão integradas as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. O letramento e a cultura digital, o acesso e disponibilidade de recursos tecnológicos e internet, bem como as mudanças de rotinas e distratores internos e externos são elementos intervenientes nos processos de ensino e aprendizagem. Neste contexto, o curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Faculdade Senac realizou pesquisas internas para verificar as situações de ensino, aprendizagem e avaliação sob a ótica de professores e estudantes, todavia em momentos distintos. Assim, este trabalho objetiva investigar em ambas pesquisas atemporais a modulação e construção de estratégias pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem na transição das aulas presenciais para o ensino remoto. Verificou-se que os docentes reconstruíram suas práticas educacionais com vistas a atender às novas demandas e situações expostas nos resultados da pesquisa com os discentes, revelando a adoção de um planejamento didático-pedagógico com base nessas pesquisas institucionais.

Palavras-chave: ensino remoto. estratégias pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A modalidade de ensino a distância/EAD é, pois, um avanço irreversível na sociedade moderna, uma vez que surgiu para atender as necessidades desta modernidade. Diferentes benefícios podem ser obtidos através das ferramentas da computação móvel em prol da aprendizagem como, por exemplo, novas oportunidades de aquisição e compartilhamento de conteúdo e acesso remoto ao material didático. Os ambientes virtuais permitem a interatividade em épocas de isolamento social e possibilitam a ministrar conteúdo, trabalhos individuais e em grupo, avaliações, entre outras atividades educacionais (ANTUNES NETO, 2020; SANTOS, 2020; SENHORAS, 2020).

Tratar-se-á em alguns parágrafos do contexto do ensino a distância/EAD pelo fato de que, em 2020, o MEC em atendimento à Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior/ABMES e às orientações do Conselho Nacional de Educação/CNE, publicou, em 17 de março de 2020, a portaria nº 343 que regulamenta as Instituições de Ensino na substituição das aulas presenciais pelo ensino a distância/EAD pelo prazo de 30 dias ou, prorrogar em caráter excepcional, enquanto durar o surto da pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020; MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Ou seja, de forma abrupta e emergencial, professores e estudantes foram lançados em uma nova configuração educacional que transpunha o presencial para o virtual.

Pois bem, no Brasil, o EAD só foi reconhecido a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, em 1996, sendo introduzido no sistema educacional brasileiro como mais uma modalidade de ensino e aprendizagem para a Educação Superior, pois, até então, o EAD era oferecido apenas no ensino técnico ou de jovens e adultos (ABED, 2019). Apesar deste leniente processo de inserção na cultura educacional brasileira, de acordo com o relatório analítico da aprendizagem à distância no Brasil 2018, elaborado pela Associação Brasileira de Educação a Distância/ABED, o setor da educação à distância no Brasil apresenta grande crescimento, sobretudo devido ao movimento de criação de novos polos em 2018, maior expansão nas instituições privadas, e oferta de cursos à distância nas instituições públicas.

Ainda, a flexibilização da regulamentação de cursos à distância por meio da Portaria Normativa nº 11, de 21 de junho de 2017, publicada pelo MEC, tornou possível a oferta de EAD sem a contrapartida presencial. Essa mudança teve impacto significativo na oferta de cursos das diferentes modalidades ao mesmo tempo em que eles deixaram de ser obrigatórios nos cursos regulamentados (ABED, 2019).

O EAD, em sua estrutura e dinâmica educacional, explora a web e as hiper mídias, as redes interativas de comunicação e todas as tecnologias da cibercultura, nas quais são estimulados novos estilos de pedagogia, que favorecem, ao mesmo tempo, as aprendizagens personalizadas e a apren-



ROBSON LUIS TRINDADE LUSTOSA (AUTOR)
LUCIANA SULTANUM LINS CALAZANS (COAUTORA)



dizagem coletiva e colaborativa em rede (ALBINO; AZEVEDO; BITTENCOURT, 2020). Logo, o EAD surge como uma forma alternativa de educação aos estudantes impossibilitados de estudar presencialmente na pandemia e tem sido usado como um recurso complementar no ensino acadêmico em geral para dar continuidade às disciplinas em andamento por aulas através de meios e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação/TDICs nas instituições de ensino superior (SANTOS, 2020; XAVIER et al., 2020).

As TDICs tornam o conhecimento mais acessível e dinâmico, todavia há a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e personalizada, com um olhar para o planejamento docente e as práticas pedagógicas adotadas, bem como para as dificuldades e necessidades dos estudantes diante de suas diversidades, de acordo com a faixa etária, acesso à tecnologia, inclusão digital, e mesmo aspectos psicossociais diante da crise epidemiológica que se agravou no primeiro semestre de 2020. dentre os aspectos importantes para a motivação da aprendizagem no EAD, o foco deve estar centrado tanto nas estratégias pedagógicas para o ensino e a aprendizagem quanto no desenho dos ambientes virtuais de aprendizagem. Dessa forma, as tecnologias e demais recursos devem ser trabalhados nos desenhos dos diferentes cursos de modo a propiciar maior personalização e autonomia ao estudante uma vez que um dos principais fatores que estão associados à permanência dos estudantes em cenários de aprendizagem online é o atendimento individualizado (BRUNO-FARIA; BRUNO-FARIA; PINTO, 2016; BELUCE; OLIVEIRA, 2015).

Portanto, os desafios que surgem frente à transição para um “novo” formato de ensino, do presencial para o remoto dentro de uma configuração do ensino à distância, considerando a situação de crise epidemiológica provocada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), podem ocasionar dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem as quais podem estar alicerçadas em diferentes fatores e dimensões interligados aos docentes e discentes. Apesar de as TDICs permitirem um grande acesso às informações e interações no que tange à relação professor-aluno e inclusive, instituição, porém, por si só, não promovem condições de aprendizagem para aqueles que têm acesso a elas, devendo ser considerados todos os aspectos inerentes à aprendizagem que vão além da cultura e letramento digital, pois integram, também, em tempos de pandemia, os impactos físicos, pessoais e emocionais que esta crise epidemiológica provocou nas pessoas. Neste contexto, devem ser desenvolvidas estratégias de aprendizagem que foquem, sobretudo, nas personagens e dilemas envolvidos neste contexto de crise de saúde em escala mundial (ANTUNES NETO, 2020).

O isolamento social provocado pelas medidas restritivas e temor à pandemia modificou significativamente o comportamento das pessoas em suas relações e na forma que organizavam as suas rotinas profissionais, educacionais, sociais e familiares. Cada estudante possui uma história de vida própria e rotina diária distinta, com base em seus interesses e necessidades, o que provoca

no docente a percepção do ritmo de cada aluno, sendo necessário e relevante, identificar esses aspectos envolvidos com a vida dos estudantes para que ambos se tornem autores e coautores dos processos de ensino e aprendizagem. Neste contexto, destaca-se, portanto, que a obrigatoriedade dos professores e estudantes de migrarem para a realidade online, “transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem”, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência é influenciado não apenas pela seleção e utilização dos recursos didáticos mais adequados, mas envolvem aspectos pessoais e inerentes ao próprio indivíduo (MOREIRA; HENRIQUE; BARROS, 2020, p. 352).

Assim, o objetivo de criar propostas interativas para a sala de aula relaciona-se ao ato de oportunizar que a escola, como um todo, seja inserida no atual contexto tecnológico e, assim, promover a articulação da informação e da comunicação digital com a construção das competências e habilidades. Diante desta situação, as TDICs representam novas oportunidades para o desenvolvimento de novas competências e habilidades para o ato de ensinar e de avaliar, bem como o processo de aprender, facilitando, portanto os processos de ensino, aprendizagem e avaliação, oferecendo novas possibilidades na exposição de conteúdos e produção do conhecimento e permitindo o contato do educando com uma sociedade cada vez mais tecnológica, tornando-o mais protagonista do processo de ensino e aprendizagem (VALENTE, 2019; SANTOS; BOTELHO, 2016).

Os recursos tecnológicos possibilitam mudanças nas formas de ensinar, de avaliar e de aprender, e isto combinado com reflexão e análise crítica sobre o uso desses recursos com vistas a promover mudanças na maneira tradicional de educar, no sentido de que essas tecnologias sirvam apenas para reproduzir e repassar informações (SCHUCK; CAZAROTTO; SANTANA, 2020). Portanto, os avanços dos recursos tecnológicos não se limitam somente à utilização desses novos aparelhos, produtos e equipamentos, mas, sobretudo às novas formas de comportamento durante as aulas.

A mudança abrupta de uma configuração de ensino presencial para o formato remoto de ensino à distância com a consequente emigração rápida e imprevista para ambientes virtuais revelou um conjunto de dilemas na implantação, adaptação e operacionalização de recursos tecnológicos e desafiou as competências digitais docentes, sobretudo, em conjunto com o conhecimento e comportamento tecnológico dos estudantes, ademais diante da ausência de experiências com o ensino à distância. Diante deste cenário, tomam-se como questões norteadoras deste trabalho de pesquisa as seguintes: quais as estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes do ensino superior para promover uma transição mais motivadora e menos impactante do ensino presencial para o ensino remoto? a forma que os docentes integram os recursos tecnológicos e as TDICs em suas práticas pedagógicas mobilizam os estudantes para a transição no formato de ensino emergencial na pandemia? Quais os elementos intervenientes na percepção de discentes de cursos de nível superior para a migração de aulas presenciais para o formato de ensino remoto?

Diante da crise epidemiológica e da situação emergencial de ensino remoto (à distância), o curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Faculdade Senac unidade Recife realizou pesquisas internas institucionalizadas para verificar as dificuldades de participação dos seus estudantes nesta modalidade educacional, bem como para verificar as estratégias pedagógicas promovidas pelos docentes na transição do ensino presencial ao ensino remoto. Assim, promoveu-se como objetivo principal investigar as pesquisas desenvolvidas neste curso superior tecnológico em relação à modulação e construção de estratégias pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem na transição das aulas presenciais para o formato de ensino a distância durante a pandemia do COVID-19, considerando seus principais atores: professores e estudantes.

METODOLOGIA

Este trabalho se constituiu a partir da necessidade de responder a questionamentos que envolviam duas pesquisas realizadas no curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Faculdade Senac unidade Recife, as quais trataram de explicar acerca de todo o contexto do ensino remoto implementado pela instituição diante da pandemia da COVID-19, onde atuaram para este propósito-fim professores e estudantes do referido curso. Ambas as pesquisas foram desenvolvidas e apresentadas de forma atemporal (em 2020 e em 2020/2021), mas tratavam da mesma situação problema, o contexto do ensino remoto, mas tendo sujeitos da pesquisa distintos, estudantes e professores, respectivamente.

A pesquisa de 2020 tratou de verificar as percepções dos estudantes quanto ao ensino remoto e ao emprego de recursos tecnológicos e de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nos processos de ensino, avaliação e aprendizagem; enquanto a pesquisa de 2020/2021 buscou analisar as estratégias e o uso pedagógico pelos docentes dos recursos tecnológicos e de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nos processos de ensino e avaliação.

Assim, a fim de compreender-se como ambas as pesquisas realizadas no escopo do referido curso de graduação tecnológica se encontravam e se relacionavam, em seus objetivos e resultados, foram realizados leituras integrais de cada um dos estudos publicados e os relatórios dos quais foram gerados estes trabalhos, destacando-se os principais elementos que construíam uma interrelação entre ambos. Até que ponto os resultados da pesquisa desenvolvida em 2020 deram impulsionamento para as práticas pedagógicas exercidas durante a crise epidemiológica da COVID-19 e que foram explicitadas na pesquisa de 2020/2021?

A análise de conteúdo temático-categorial conforme a metodologia de Bardin (2011) foi aplicada na busca de uma relação entre os resultados apresentados em ambas as pesquisas, tendo sido as frases e sentenças gramaticais agrupadas e categorizadas conforme o contexto, similaridade e senso comum, envolvendo os processos de ensino e aprendizagem relacionados com o contexto do ensino remoto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No ano de 2020, propriamente no mês de março, fora realizada pesquisa do tipo survey eletrônico com retorno de 170 respondentes do curso Superior de Tecnologia em Gastronomia da Faculdade Senac. Considerando-se o tamanho da população à época (n=323), a taxa de resposta ficou abaixo do tamanho da amostra calculado (176 indivíduos), no entanto esta variação pouco significativa permitiu considerar que o retorno de respostas atendeu ao tamanho da amostra (considerado um grau de confiança de 95%, a margem de erro permaneceu próxima à original, em 5,1%).

As dimensões analíticas mais destacadas nos resultados inferidos do retorno dos questionários foram: dificuldade quanto aos horários (conciliação e/ou rotinas alteradas); dificuldade quanto à Internet (acesso, limitação e/ou instabilidade); e dificuldade quanto aos recursos tecnológicos e equipamentos (tipo, disponibilidade e/ou acesso). A situação de dificuldade com os horários (37%) devido às rotinas alteradas e a dificuldade de uso da internet (32%) foram apontados como fatores limitantes para a adequada participação nas aulas remotas. Ademais, 37% dos estudantes expuseram possuir apenas o aparelho celular (smartphone) para acesso às aulas.

Ainda, as dificuldades de aprendizagem no formato de ensino remoto (18%) e a existência de

distratores externos (presença de familiares e outros interferentes existentes no ambiente de estudo) foram apontados como elementos significativos nos processos de aprendizagem no contexto do ensino remoto. Para Goulão e colaboradores (2016), os diferentes estilos de aprendizagem e perfis estudantis devem ser considerados na educação a distância e algumas estratégias devem ser adotadas, sobretudo para evitar a desmotivação e consequente evasão escolar: atendimento das individualidades dos estudantes; ênfase no processo metodológico; desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas com base nos estilos de aprendizagem; ampliação das possibilidades de avaliação do aluno; e melhoria das possibilidades de aprendizagem no processo educativo à distância.

Esta pesquisa realizada no primeiro semestre de 2020, no auge da pandemia, propiciou, através de seus resultados, a mobilização, em julho de 2020, a elaboração de estratégias pedagógicas pelos docentes do referido curso que possibilitassem, não apenas o uso dos artefatos tecnológicos e das TDICs para a realização das aulas remotas, mas que pudessem se tornar motivadores no processo de ensino e aprendizagem, considerando a peculiaridade e situação do estudante diante da crise epidemiológica e de sua própria concepção quanto ao ensino a distância.

Muitas vezes, as tecnologias são utilizadas apenas como recurso didático para repassar e transmitir informação, sem construção efetiva do conhecimento. Para que ocorram mudanças no contexto didático e pedagógico, é preciso saber usá-las de forma pedagógica e, para tal, é necessário traçar os objetivos educacionais combinados com os recursos tecnológicos disponíveis. Para tanto, é fundamental que o professor, através de uma metodologia e de um planejamento adequado, atue como mediador nesse processo, motivando o aluno na utilização das TDICs para seu crescimento pessoal e em sociedade. Assim, para Evangelista e colaboradores (2017), tão importante quanto definir objetivos educacionais, é relevante que tanto os professores quanto a escola percebam a relevância do uso das tecnologias como recursos didáticos que auxiliem e motivem os alunos durante o seu aprendizado.

A análise dos planos de ensino e dos planos de trabalho (n=35) elaborados pelos docentes demonstrou a multiplicidade de uso das ferramentas educacionais da plataforma G Suite for Education da Google, onde uma ferramenta possuía mais de uma configuração de uso e objetivo educacional. De modo geral, as ferramentas Google Classroom e Google Meet (100%) foram utilizadas e empregadas em combinação com outras ferramentas inerentes às práticas de aulas expositivas e dialogadas, debates e avaliações, como Jamboard (21%) e Google Forms (95%). Ainda, o recurso de gravação do Google Meet e a disponibilização destes vídeos em plataformas como o Google Classroom foram processos incorporados nas práticas pedagógicas.

Ao se revisar o conceito de EAD para este contexto de ensino remoto, no que tange à relação professor-aluno, verifica-se que se trata de uma modalidade de educação onde a maior parte da interação e comunicação professor-aluno e aluno-aluno são realizados por meio de uma tecnologia. As aulas acontecem, de modo geral, no Ambiente Virtual de Aprendizagem/AVA, sites ou plataformas virtuais que possuem interfaces de comunicação e informações para a mediação do ensino e aprendizagem. O EAD torna-se cada vez mais complexo, porque está crescendo em todos os campos, conforme os avanços tecnológicos, e estrutura-se com modelos diferentes, rápida evolução das redes, mobilidade tecnológica e abrangência dos sistemas de comunicação digitais (VIEIRA et al., 2019; BELUCE; OLIVEIRA, 2015).

Ferramentas de mídia social como Whatsapp (78%) e Instagram e de compartilhamento de vídeos, como o Youtube (89%), também foram incorporadas como recursos didático-pedagógicos, assim como plataformas e ferramentas educacionais externas a exemplo do Mentioner (17%) e Kahoot (28%), este último bastante empregado nos métodos de gamificação. O uso do Youtube

como ferramenta de aprendizagem já é notório pelo fato de ser uma das ferramentas mais acessadas no mundo, possuir uma imensa videoteca digital com grupos de interesse em temas diversos e ser de fácil acesso. Do mesmo modo, o Instagram se destaca por sua simplicidade de operação e por priorizar o compartilhamento de fotos e vídeos de forma interativa, permitindo rápida assimilação pelos seus usuários (OLIVEIRA et al., 2021; JUNGES; GATTI, 2019; OLIVEIRA, 2016).

Vale ressaltar que muitas dessas ferramentas são de fácil uso e aceso através de um smartphone e, a depender do plano de internet móvel contratado pelos estudantes junto às operadoras de telefonia, o consumo de dados de internet se torna menor. Albino e colaboradores (2020) apontam que aparelhos como o smartphone e tablet são os recursos tecnológicos mais utilizados entre os jovens e que a incorporação crescente dos dispositivos móveis na educação (mobile learning ou m-learning) têm facilitado o uso destes dispositivos nos processos de ensino e aprendizagem. No entanto, as dificuldades pessoais e profissionais dos estudantes diante do cenário pandêmico e que coabitam com suas dificuldades tecnológicas e acesso inadequado e descontínuo à internet são fatores que prejudicam o estudo e que podem desestimulá-los (ANTUNES NETO, 2020; OLIVEIRA NETO et al., 2020).

O uso de Metodologias Ativas de Aprendizagem, empregadas na mobilização do estudante para o protagonismo de sua aprendizagem e para uma atuação ativa, combinadas com práticas pedagógicas inovadoras como flipped classroom (95%) debates através de fóruns e problematizações (problem-based learning) e gamificação (47,4%), sendo esta última empregada tanto no contexto avaliativo quanto para realização de exercícios de fixação de conteúdo. O Google Drive, assim como o Google Classroom se tornaram repositórios efetivos para atividades e recebimento de trabalhos acadêmicos demandados pelos docentes.

Algumas vezes, muitas metodologias adotadas pelos professores tornam o ambiente de aprendizagem em um espaço desestimulante para muitos dos alunos. Assim, a busca por novas propostas teórico-metodológicas tanto para o ensino quanto para a avaliação, incorrem na busca de uma práxis e de uma racionalidade inventiva que priorizem uma aprendizagem significativa para os alunos e que estes sejam capazes de criar sentidos e significados entre o mundo material e o mundo imaterial, onde a informação venha a se tornar um elemento premente e essencial para a sua aprendizagem (EVANGELISTA; MORAES; SILVA, 2017; SANTOS; BOTELHO, 2016).

CONCLUSÃO

A análise de conteúdo em ambas as pesquisas desenvolvidas com foco nos estudantes e professores e verificação da associação entre causa e efeito, dos resultados obtidos em ambas as pesquisas permitiu inferir que, diante das dificuldades explicitadas pelos estudantes na pesquisa institucional de março de 2020, os docentes adotaram estratégias pedagógicas e reconstruíram suas práticas educacionais com vistas a atender as novas demandas e situações advindas da pandemia da COVID-19 onde professores e alunos se encontravam diante de um mesmo cenário.

Apesar de a modalidade de ensino a distância ser considerada um avanço irreversível na sociedade moderna, faz-se necessário tornam as TDICs mais acessíveis e seu uso mais dinâmico e significativo, atendendo a uma necessidade de abordagem multidisciplinar e personalizada, com um olhar para as peculiaridades dos estudantes diante de suas diversidades e adversidades.

REFERÊNCIAS

- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaberes, 2019.
- ALBINO, J. P.; AZEVEDO, M. L.; BITTENCOURT, P. A. S. A evolução do Ead no ensino superior e suas tendências na educação brasileira. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 28146-28155, 2020.
- ANTUNES NETO, J. M. F.. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia? **Prospectus**, Itapira, v. 2, n. 1, p. 28-38, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 288p.
- BELUCE, A. C.; OLIVEIRA, K. L. Students' Motivation for Learning in Virtual Learning Environments. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.25, n.60, p. 105-113, 2015.
- BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 02 nov. 2021.
- BRUNO-FARIA, M. F.; BRUNO-FARIA, M.; PINTO, A. A. M. **Tecnologias de apoio à aprendizagem como fatores de motivação de alunos em cursos a distância**. SIED:EnPED - Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. 2016. Disponível em:< <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1508>>. Acesso em: 02 nov. 2021.
- EVANGELISTA, A. M.; MORAES, M. V. A. R.; SILVA, C. V. R. Os usos e aplicações do Google Earth como recurso didático no ensino de Geografia. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 152 - 166, 2017.
- GOULÃO, F.; SEABRA, F.; HENRIQUES, S.; CARDOSO, T. **Permanência de população adulta no ensino superior em modalidade de e-learning** – contribuições da teoria dos estilos de aprendizagem e do sentimento de auto-eficácia. Atas do VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem. 4 a 6 de Julho de 2016. Bragança – Portugal.
- JUNGES, D. L. V.; GATTI, A. Estudando por vídeos: o Youtube como ferramenta de aprendizagem. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 143-158, 2019.
- MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020.
- OLIVEIRA, P. P. M. **O YouTube como ferramenta pedagógica**. SIED:EnPED - Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. 2016. Disponível em:< <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1063>>. Acesso em: 02 nov. 2021.
- OLIVEIRA, P. P. M.; BRASILEIRO, B. G.; RODRIGUES, F. L. A.; FERREIRA, M. E. R. Utilização pedagógica da rede social Instagram. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 02, Vol. 13, pp. 05-17, 2021.
- OLIVEIRA NETO, L.; ELSANGEDY, H. M.; TAVARES, V. D. O.; TEIXEIRA, C. V. S.; BEHN, D. G.; SILVA-GRIGOLETTO, M. E. #TreineEmCasa– Treinamento físico em casa durante a pandemia do COVID-19 (SARS-COV2): abordagem fisiológica e comportamental. **Revista Brasileira de Fisiologia do Exercício**, 2020.
- SANTOS, H. M. R. Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.

15, e2015805, p. 1-17, 2020.

SANTOS, M. F.; BOTELHO, L. A. V. As redes digitais como contribuição para a aprendizagem geográfica: mediação, mobilização e interatividade. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 7, n. 12, p. 4-16, 2016.

SCHUCK, R. J.; CAZAROTTO, R. T.; SANTANA, E. L. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v.27, n.3, p.1131-1154, 2020.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128–136, 2020.

VALENTE, J. A. Tecnologias e educação a distância no ensino superior: uso de metodologias ativas na graduação. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 97-113, fev. 2019.

VIEIRA, M. L.; CASTAMAN, A. S.; HOFFMANN, D.; TOMMASINI, A.; PERETTI, A. H. Ambiente virtual de aprendizagem: percepções do uso em um curso Presencial de agronomia. **Redin - Revista Educacional Interdisciplinar**, Taquara, v. 8, n. 1, p. n.l., 2019.

XAVIER, T. B.; BARBOSA, G. M.; MEIRA, C. L. S.; CONTE NETO, N.; PONTES, H. A. R. Utilização de Recursos Web na educação em Odontologia durante Pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 4989-5000, 2020.



SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL - DEPARTAMENTO REGIONAL DE PERNAMBUCO
Av. Visconde de Suassuna, 500 - Santo Amaro, Recife - PE, 50050-540
(81) 3413-6631

MÓI DE SABEDORIA

Artigos • Relatos de Experiência • Vivências Artísticas



www.pe.senac.br

ISBN: 978-65-993742-2-7

