



UNIVERSIDADE
AUTÓNOMA
DE LISBOA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÓMICAS E EMPRESARIAIS

MESTRADO EM GESTÃO DE EMPRESAS

UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA

“LUÍS DE CAMÕES”

**A GESTÃO DA INOVAÇÃO NA METODOLOGIA DE ENISNO
SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS PARA A
IMPLEMENTAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO
DE APRENDIZAGEM EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO INOVADORA**

Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Gestão de Empresas

Autor: João Victhor Themístocles Ribeiro Adler Delgado Madeira

Orientador: Professor Doutor Joaquín Texeira Quirós

Orientadora: Professora Doutora Maria do Rosário Justino

Número do candidato: 30002504

Fevereiro de 2022

Lisboa

**A GESTÃO DA INOVAÇÃO NA METODOLOGIA DE ENSINO SUPERIOR:
REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE
METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM BUSCA DE
UMA EDUCAÇÃO INOVADORA**

Dissertação apresentada à Universidade Autónoma de Lisboa para obtenção de grau de mestre
em Gestão Empresarial

Autor: João Victhor T. R. Adler Delgado Madeira

Orientadores: Professor Doutor Joaquín Texeira Quirós e Professora Doutora Maria do
Rosário Justino

Fevereiro de 2022

Lisboa

DEDICATÓRIA

Dedico este presente trabalho primeiramente aos meus pais Achilles Delgado e Silvia Madeira e ao meu irmão João Fhellype e a minha esposa Juliana pelo apoio incondicional em todas as minhas escolhas até aqui, por sempre acreditarem no meu potencial e determinação para alcançar meus objetivos. Em especial a minha avó Francisca Povoas Delgado, que neste presente ano nos deixou, mas que de onde estiver estará orgulhosa da conquista do seu neto. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus, pelo dom da vida, pela oportunidade de em meio ao caos vivido no cenário mundial atual, poder estar aqui com vida, saúde e determinação para seguir mesmo diante de tantos desafios. A minha família, pelo apoio, por nunca deixarem com que eu abaixasse a minha cabeça diante das dificuldades encontradas pelo meio do caminho. A minha esposa Juliana Rosa, confidente e melhor amiga, sempre enviando as melhores palavras de apoio e conforto elevando a minha resiliência em nunca desistir dos meus objetivos. Agradeço também aos meus amigos de infância da escola Literato, aos quais sempre se orgulharam das minhas conquistas e mais uma vez poderemos desfrutar dessa que virá futuramente. Aos amigos que fiz ao longo da minha trajetória, que também sempre se mostraram apoiadores, para cima cospe! Aos amigos de trabalho, Luana, Hugo, Lucilene, Marluce e André, que fazem parte do meu dia a dia, que vivenciaram também todo esse projeto da minha vida, desde a minha aprovação no mestrado até então.

Quero agradecer em especial aos meus orientadores, que foram designados a mim no meio do meu projeto, mas sempre se mostraram disponíveis para me ajudar e sanar todas as minhas dúvidas.

Por fim, agradeço aqueles que se dispuseram a contribuir de forma voluntária para a concretização desse estudo, sem vocês nada disso seria possível.

A todos vocês, o meu muitíssimo obrigado!

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar as possíveis contribuições das metodologias ativas na formação e prática dos professores e como impactam nos seus alunos, em uma instituição de ensino superior, buscando garantir uma formação acadêmica voltada para um cenário atual, conforme os novos desafios da sociedade. Dada a importância de relacionar a teoria e prática, transformando a formação não somente em técnica, mas que vise desenvolver um indivíduo capaz de solucionar problemas cotidianos da sociedade de forma crítica e reflexiva. Para tal, se faz necessário rever os modelos atuais de ensino e aprendizagem, as práticas pedagógicas devem ser reconstruídas com base não somente no modelo tradicional, mas buscar inovação em seus métodos de ensino. A partir disso surgem as metodologias ativas, que se apresentam como um novo caminho significativo que visa suprir essa necessidade, uma vez que favorecem uma aprendizagem de forma a transformar o aluno em protagonista do seu ensino. Os alunos passam a ser incentivados a buscarem conhecimento de forma autônoma e colaborativa, solucionando problemas reais e desenvolvendo senso crítico e analítico construindo seu próprio conhecimento de forma ativa. A pesquisa teve como centro de investigação o Centro Universitário de Ensino Superior Dom Bosco – UNDB e para o seu desenvolvimento foi utilizada a abordagem qualitativa, descritiva e exploratória. Em um segundo momento foi levantado dois questionários para serem aplicados, com direcionamento e participação de 4 docentes da instituição e 103 alunos de 8 cursos distintos, dos 13 ofertados para graduação. A aplicação dos questionários para os docentes ocorreu de forma semiestruturada, com um formato de bate papo gravado para posterior tratamento dos dados. Com os alunos, o questionário foi estruturado e realizado através da plataforma Google Forms. É notório que ainda existe uma barreira frente a aplicação direta de metodologias ativas, bem como foi claro que os alunos apresentam melhores rendimentos e conseguem desenvolver uma aprendizagem ativa melhor com as metodologias ativas de ensino.

Palavras Chaves: Inovação. Metodologias ativas. Práticas pedagógicas. Ensino Superior

ABSTRACT

The present study aims to investigate the possible contributions of active methodologies in the training and practice of teachers and how they impact their students, in a higher education institution, seeking to guarantee an academic training focused on a current scenario, according to the new challenges of society. Given the importance of relating theory and practice, transforming training not only into technique, but aimed at developing an individual capable of solving society's daily problems in a critical and reflective way. To this end, it is necessary to review the current models of teaching and learning, pedagogical practices must be reconstructed based not only on the traditional model, but also seek innovation in their teaching methods. From this, active methodologies arise, which present themselves as a significant new path that aims to meet this need, since they favor learning in order to transform the student into the protagonist of their teaching. Students are encouraged to seek knowledge in an autonomous and collaborative way, solving real problems and developing critical and analytical sense, building their own knowledge in an active way. The research center was the Centro Universitário de Ensino Superior Dom Bosco – UNDB and for its development a qualitative, descriptive and exploratory approach was used. In a second moment, two questionnaires were raised to be applied, with guidance and participation of 4 professors of the institution and 103 students from 8 different courses, of the 13 offered for graduation. The application of the questionnaires to the professors took place in a semi-structured way, with a recorded chat format for further data processing. With the students, the questionnaire was structured and carried out through the Google Forms platform. It is clear that there is still a barrier to the direct application of active methodologies, and it was clear that students have better performance and are able to develop better active learning with active teaching methodologies.

Keywords: Innovation. Active methodologies. Pedagogical practices. University education

SIGLAS E ABREVIATURAS

OCDE – ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

IES – INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

UFBA – UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

UFRJ – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

LDB – LEI DAS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

CNE – CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

PNE – PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

PDE – PLANO DE DESENVOLVIMENTO ESCOLA

CEB – CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

EAD – ENSINO A DISTANCIA

TDIC – TECNOLOGIA DIGITAL DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

TIC – TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

PBL – PROBLEM BASED LEARNING

MIT – MASSACHUSETTS INSTITUTE OF TECHNOLOGY

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Artigo do decreto Nº 9.057, de 25 de maio	37
Quadro 2: Âmbito das análises e objetos específicos do guia de entrevista	60
Figura 1: Organização da estrutura do sistema educativo brasileiro	21
Figura 2: Esquema básico de uma sala de aula invertida	50
Tabela 1: Dados relativos a variável ‘Sexo’	64
Tabela 2: Dados relativos a variável ‘Idade’	64
Tabela 3: Dados relativos a variável ‘Graduação	65
Tabela 4: Dados relativos a variável ‘Inovação Educacional’	66
Tabela 5: Dados relativos a variável ‘Práticas Pedagógicas’	68
Tabela 6: Dados relativos a variável ‘Metodologias Ativas’	70

INDICE

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Justificativa e Delimitação do Tema	12
1.2 Objetivo Geral e Específicos	13
1.3 Metodologia e Organização e Estrutura do Texto	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1 A Evolução do sistema de Ensino Superior e a Gestão Educacional	15
2.2 A Evolução das Universidades No Âmbito Mundial e Brasileiro no Contexto da Sociedade	16
2.2.1 A Evolução das Universidades no Âmbito Mundial	16
2.2.2 O Cenário da Evolução das Universidades Brasileiras.....	18
2.3 A Gestão Educacional Aplicada as Instituições de Ensino Superior - IES.....	22
2.3.1 O importante Papel das Instituições de Ensino Superior na Sociedade Moderna	24
2.4 A Inovação Para a Evolução Pedagógica no Ensino Superior	27
2.5 Confrontando o Sistema Tradicional de Ensino	30
2.6 Caracterizando e Reestruturando o Ensino Superior	32
2.7 As formas atuais de Ensino: Ensino Presencial e Ensino a Distância	33
2.7.1 A modalidade Presencial de Ensino	34
2.7.2 Modalidade de Ensino a Distância – EAD	36
2.8 Metodologias Ativas Para uma Educação Inovadora	40
2.8.1 Histórico das metodologias ativas e seus desafios atuais	42
2.8.2 A sala de aula invertida – flipped class room	47
2.8.3 Aprendizagem Baseada em Problemas – PBL	50
2.8.4 Gamificação para engajamento educacional.....	52
2.8.5 Perr Instruction	54
3 METODOLOGIA.....	56
3.1 Objetivos e Questão da Investigação.....	57

3.2 Instrumentos de Pesquisa	58
3.2.1 Caracterização da Amostra	61
3.2.2 Processo de recolha de dados	62
3.2.3 Pedido de Autorização	63
3.2.4 Recolha dos Dados e Taxa de Respostas	63
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	64
4.1 Caracterização Demográfica da Amostra	64
4.2 Apresentação das respostas alcançadas a partir do questionário estruturado aos Alunos e semiestruturados aos docentes	65
4.2.1 Inovação Educacional	65
4.2.2 Práticas Pedagógicas.....	68
4.2.3 Metodologias Ativas.....	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
5.1 Implicações para a Gestão Empresarial	74
5.2 Limitações ao Estudo e Proposta para Estudos Futuros	75
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS	85

1 INTRODUÇÃO

Embora a universidade constitua-se como condição de possibilidade, são inúmeras as críticas ao caráter conservador que a acompanha historicamente (MOTA, 2011; BERNHEIM e CHAUÍ, 2008): rigidez curricular e disciplinar, falta de integração entre os níveis e atividades universitárias, separação entre a produção e aplicação do conhecimento, conhecimento fragmentado, ensino restrito aos conteúdos conceituais disciplinares, entre outros.

Por isso, a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI (1998, p. 34) destaca que o as transformações atuais buscam “superar o conceito da educação como mera transmissão/acumulação de conhecimento e informação. Isso torna a crise da educação, em grande parte, uma crise do modelo pedagógico tradicional”. E continua: “a pergunta, então, é o que fazer com a prática docente para criar condições que levem a uma aprendizagem efetiva por parte dos alunos”.

A Declaração, ao discorrer sobre as necessidades de inovação do ensino realizado nas instituições de Educação Superior, tece forte vinculação com as reformas curriculares, os novos métodos pedagógicos e com consideração aos diferentes estilos de aprendizagem, às tomadas de iniciativas e a vinculação entre ensino e pesquisa. Lucarelli (2000, p.63), ao abordar a inovação no ensino considera que “quando nos referimos à inovação, fazemo-lo em associação a práticas de ensino que alterem, de algum modo, o sistema unidirecional de relações que caracterizam o ensino tradicional”. Em outras palavras, uma aula inovadora supõe sempre “[...] uma ruptura com o estilo didático imposto pela epistemologia positivista, o qual comunica um conhecimento fechado, acabado, conducente a uma didática da transmissão que, regida pela racionalidade técnica, reduz o estudante a um sujeito destinado a receber passivamente esse conhecimento” (*idem*, p. 63).

Evidencia-se, cada vez mais, que a formação profissional, nas mais diversas áreas, tem demandado uma diversificação dos percursos formativos, uma flexibilização curricular, bem como a construção de competências para mobilizar conhecimentos complexos e o agir na incerteza. Por isso, é fundamental investigar os processos de inovação que ocorrem nas atividades de ensino universitário, lembrando que “a inovação pode ser gerada também pela permanência, ou seja, um processo de renovação constante (inovação de sustentação). A outra forma de inovação é a disruptiva (gera mudanças radicais no ambiente)” (AUDY e 3 MOROSINI, 2007, p. 510). De qualquer maneira, é fundamental “[...] promover a participação dos quadros e das instituições em um processo permanente de diagnóstico, comparação e análise, e para estimular a experimentação e a inovação” (PAPADOPUOULOS, 2005, p. 28).

É notável as transformações atuais exigidas para inserção no mercado de trabalho ao equiparar com a última década, os avanços na tecnologia não somente no que diz respeito a estruturas, mas também na forma do repasse de conhecimento mostram claramente a necessidade da reestruturação dos modelos pedagógicos na educação superior. O tema a ser estudado e discutido, como foco na inovação nas práticas metodológicas no ensino superior, levantará novas reflexões que podem ser feitas e proporcionar um dialogo a fim de resultar em uma investigação e debate importante sob o ponto de vista. O presente estudo não busca uma resposta para todas as vertentes, mas sim dar continuidade as novas possibilidades de discussão do tema proposto.

1.1 Justificativa e Delimitação do Tema

A inovação tem sido objeto de estudos de pesquisadores das mais variadas áreas do conhecimento, sendo sua conceituação inicial na área organizacional, mais precisamente, na da indústria. Destaca-se que a implantação de um processo de inovação que esteja constantemente evoluindo, isto é, aprimorando pessoas, processos, sistemas e formas de gerenciar, passou a ser uma necessidade nas mais variadas áreas organizacionais, e quando nos referimos ao contexto educacional, a implantação de processos de inovação pretende assegurar que os ambientes escolares sejam propícios à aprendizagem e, principalmente, ao protagonismo discente e à aprendizagem significativa.

A inovação, na sociedade contemporânea, é um dos fatores associados ao desenvolvimento social e econômico das nações. Mota (2011, p. 82) destaca que o conceito de inovação, de modo geral, “é correlacionado com pesquisa e desenvolvimento (P&D), mas distinto e mais amplo, estando necessariamente associado à aplicação do conhecimento. Por isso, os estudos sobre inovação vinculam-se diretamente aos estudos sobre a produção e disseminação do conhecimento, cujo crescimento acelerado se expressa como um fenômeno tanto quantitativo e qualitativo: do conhecimento monodisciplinar ao conhecimento que é produzido em decorrência de problemas complexos e que, por isso, demandam a integração das diversas áreas do conhecimento. Neste contexto, é inegável o estreito vínculo entre a Educação Superior, mais especificamente entre a universidade, a produção do conhecimento e a inovação. Conforme Silva (2011, p. 193), a universidade é a única instituição que dispõe do parque de equipamentos e congrega a gama de competências necessárias que podem promover condições de possibilidade para o desenvolvimento científico, o progresso econômico, a justiça social, a sustentabilidade, a preservação do ambiente e a inovação. Ou seja, a universidade pode

construir ambientes que favoreçam o desenvolvimento da cultura da criação e inovação. Papadopoulos (2005, p. 21) também considera que a expansão dos conhecimentos conduz inevitavelmente a níveis de especialização sempre mais elevados, o que é uma condição necessária para o progresso científico; é sobre essa base que se organizam no ensino superior as atividades fundadas no conhecimento”. Mas como promover a integração dos novos conhecimentos e confrontar a visão de docentes e discentes?

1.2 Objetivo Geral e Específicos

É objetivo geral desta proposta de pesquisa identificar como é realizado a gestão da inovação dentro do sistema de educação de ensino superior, levando em consideração o modelo utilizado atualmente e as novas práticas de metodologia ativas de ensino e seus desafios para implementação nos cursos de uma universidade, confrontando com a visão dos discentes nesse processo de aprendizagem.

Objetivos específicos:

- A investigação e análise sobre a gestão e a gestão educacional no Brasil;
- A investigação e análise dos aspectos institucionais, dos modelos tradicionais de metodologia de ensino, na educação superior;
- A investigação e análise da atuação do professor nesta abordagem;
- A investigação sobre a percepção dos alunos em face a aplicação de metodologias ativas na IES.

1.3 Metodologia e Organização e Estrutura do Texto

A metodologia utilizada para a aplicação da pesquisa se inicia com uma pesquisa bibliográfica para que seja possível construir uma base sólida de estudos que outrora já foram publicados e apresentam coerência o que está sendo apresentado neste estudo. Dessa forma, iniciamos a fundamentação teórica realizando uma passagem pelo cenário acadêmico no âmbito mundial e mais especificamente no Brasil, onde é possível visualizar a trajetória do ensino nas instituições de ensino superior. Ao mesmo tempo é construído um conceito da necessidade de inovação pedagógica em função das grandes mudanças na sociedade. Para fundamentar ainda mais, são apresentados os conceitos sobre as metodologias ativas de aprendizagem e

ferramentas (modelos inovadores) para aplicação. Cada ferramenta, é identificada, conceituada e demonstrada os seus princípios e forma de aplicação.

O terceiro capítulo é estruturado pela metodologia utilizada para investigação, descrevendo de forma detalhada todo o caminho investigativo, os instrumentos de recolha e análise dos dados, a forma como foram realizadas as entrevistas e as justificativas para a estruturação da pesquisa. Neste momento é identificado os participantes da pesquisa e o local escolhido para aplicação das entrevistas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A partir deste tópico, pretende-se discutir a respeito dos caminhos percorridos pela educação mundial e brasileira. Além disso será exposto como a inovação pedagógica apresenta uma significância que necessita de um olhar mais atento para ser melhor aplicado nas instituições de ensino superior. Para tal, faremos esse resgate histórico sobre a gestão educacional, sobre os modelos tradicionais e modelos de metodologias ativas, entendendo sobre as variantes que envolvem o contexto educacional no ensino superior. Essas variantes como questões socioculturais e econômicas, política, legislações, estrutura sistêmicas de ensino, entre outros. Deste modo, serão abordados os conceitos históricos, conceito de inovação e gestão educacional e dos modelos ativos de aprendizagem.

2.1 A Evolução do sistema de Ensino Superior e a Gestão Educacional

Existe uma clara percepção do ponto de vista global, de que a constante melhoria de uma nação, buscando uma melhor qualidade de vida, maior índice de desenvolvimento, afim de se obter uma população proativa, com boas performances e competente, somente será possível quando proposto um salto na qualidade proporcionada na educação. Quando se pensa em buscar um novo patamar na qualidade da educação brasileira, é necessária uma visão sistêmica, onde será possível identificar que as mudanças demandadas não dizem respeito somente as práticas pedagógicas aplicadas, mas também da gestão de todo o processo. Passando a ter uma nova visão sobre a evolução da educação, de modo a deixar para trás modelos antiquados baseados em ensino conteudista, onde o líder de sala apenas faz aplicação de conceitos, releituras de obras e passar a potencializar o desenvolvimento humano e de competências, onde o aluno poderá ser capaz de pensar, desenvolver e aplicar o conteúdo de forma prática, absorvendo da melhor forma possível o conhecimento proposto (DELORS, 1999).

Esse levantamento passa a ser melhor reforçado quando é feita a observação e comparação no âmbito internacional, onde grandes potências reuniram esforços para priorizar a educação desde o sistema de ensino dentro das escolas, investindo em recursos e talentos humanos no desenvolvimento da qualidade educacional, acompanhado de processos de gestão e ações conjuntas da sociedade, visando a igualdade educacional entre as classes sociais. Um grande exemplo é o Japão, segundo os dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, é o país que apresenta o maior balanceamento nos níveis de educação. E quando dito balanceamento nos níveis educacionais, atenta-se para o nivelamento

entre as classes sociais, onde existe apenas uma variação de 9%, dos desempenhos entre alunos quando ocasionado por diferenças sociais econômicas. Em pesquisa realizada pela OCDE para comparativo de evasão dos jovens na escola, constatou-se que o Japão possui um índice de 96,7% dos jovens que concluem o ensino médio. A média dos países está em 76%, enquanto no Brasil o índice é somente de 46%, muito abaixo da média (BASSO, 2017).

Com base nesse entendimento, observamos a necessidade de modificações no contexto educacional básico brasileiro, buscando inserir o Brasil cada vez mais na globalização, sendo parte integrante no movimento internacional. De forma a destacar que as mudanças não devem estar associadas somente a modificações de ementas, metodológicas ou tecnológicas de recursos para apoio ao processo de educação. Deve ser visto além desses aspectos, principalmente os formatos de relacionamento entre as instituições de ensino educacional básico e superior com a sociedade que busca conhecimento (LUCK, 2017).

2.2 A Evolução das Universidades No Âmbito Mundial e Brasileiro no Contexto da Sociedade

Ao abordar o papel das universidades no âmbito mundial, faz-se necessário entender toda a sua trajetória e o real significado do termo “Ensino Superior”. Esse termo ficou popularizado após as reformas realizadas nas décadas de 60 e 70, onde o ensino era somente classificado como “Ensino de Terceiro Grau”. O ensino superior, pautado e compreendido através de sistemas e modelos metodológicos baseados em uma semântica científica se reserva aos que dispõe de condição e capacitação necessária para abordar. É um ensino elitista, para uma minoria com capacidade intelectual, não direcionada ao sentido de pessoas melhores posicionadas socioeconomicamente (PAULO SOUZA, 1991).

2.2.1 A Evolução das Universidades no Âmbito Mundial

Segundo Huberman (1981, p.26) os primeiros indícios da necessidade de uma educação formal foram a partir do momento em que percebida na idade média com o desenvolvimento das cidades em função do comércio de mercadorias. Esse comércio passou a ser intensificado e passou a crescer levando com que as cidades tivessem seu crescimento acelerado ao mesmo passo. As primeiras universidades tiveram surgimento na Europa, durante a época medieval, onde a aplicabilidade era voltada para estudos jurídicos, médicos e teológicos. Já na idade média foram identificadas as universidades criadas pelas igrejas, onde os estudos tinham o objetivo de passar os conhecimentos a respeito da explicação sobre o universo em função das sagradas

escrituras da época.

As primeiras universidades europeias, no entanto, eram apenas para quem podia arcar com os custos da contratação de um mestre, surgindo de fato o termo ‘universidade’. Alguns estudiosos e conforme a pesquisa realizada, foram encontrados registros de academias fundadas pelo filósofo Platão, onde eram ministradas aulas em campos próximos a Atenas, podendo ser compreendido como a primeira universidade em 389 (a.C.) (CHARLE; VERGER, 1996).

De acordo com Couvaneiro (2012), o surgimento dos primeiros professores no ensino superior se deu na Grécia no século V, onde eram profissionais remunerados desenvolvendo capacitação em cursos de retórica, filosofia, oratória, direito e medicina. Já na Europa continental, no século VI a igreja ainda monopolizava o ensino e aos poucos foram surgindo iniciativas corporativas moldadas por interessados, sendo eles professores e estudantes que criavam as escolas e academias que logo mais passaram a ser denominadas universidades.

Com o passar dos séculos IX, XI e XII, é possível identificar as escolas monásticas da Europa, o surgimento de centros de educação fundada por bispos e centros docentes que atuavam atendendo os estudantes por toda região europeia. A universidade nasceu então para abranger uma visão mais ampla e oferecer novas contribuições à ciência e ao conhecimento. Pode-se dizer então que nasce uma associação de estudantes e professores com o objetivo de elevar os feitos em termos de educação e cultura e ainda que existem divergências entre os autores sobre qual a localização de fato das primeiras universidades, foi durante esse período que houve oficialmente denominação de universidades, a solidificação dessas instituições no mundo, representando um grande marco na história da civilização (CESÁRIO, 2011, p.26).

Segundo Oliveira (2007, p.114) após análise realizada sobre o histórico do surgimento das universidades, fala como a criação de um ambiente novo voltado para a construção e preservação dos saberes, tendo como um patrimônio histórico. Considerando o aspecto histórico e da memória, representa a construção de caráter do homem, tendo sentido de pertencimento social, permitindo assim a compreensão desse espaço como uma instituição de saber universal mediado pelas relações do poder público, onde ao longo do tempo já esteve sob a ótica do poder laico. Pode-se dizer que os avanços adquiridos na ciência e no conhecimento partiram das relações nas universidades ou ao seu redor, tendo sido grande responsável pela expansão mundial.

Com decorrer da evolução mundial, pontua-se sobre o que acontece hoje nas universidades contemporâneas em comparação a época anterior, onde dentro desse mundo itinerante, os estudantes saíam de suas casas para frequentar esses espaços e tinha um espaço de tempo para retornar as suas terras nos períodos festivos, podendo assim concluir que o

sistema atuante hoje em dia, dos cursos de graduação, extensão, centros universitários e faculdades ainda apresenta essa forte influência do mundo medieval (NASCIMENTO, 2012).

2.2.2 O Cenário da Evolução das Universidades Brasileiras

Para o levantamento da evolução e trajetória das universidades brasileiras assim como o sistema de ensino superior no Brasil, pode-se perceber que não há uma considerada diferença entre outros países, o que difere é a época em que instituições passaram a ser caracterizadas e como se deu a sua relação com as universidades do continente europeu. O Brasil até meados do século XIX ainda não possuía instituições de ensino superior, como colônia portuguesa encontrou uma grande resistência na sua implementação. Ainda que com algumas tentativas frustradas, a coroa portuguesa pretendia manter a dependência com relação a universidade de coimbrã. Ainda com muitas posições contrárias sobre a existência ou não de universidades brasileiras e há quanto tempo já existem, o que ficou claro foi a grande dificuldade em conceder oportunidade a sociedade para entrada a educação superior, uma vez que somente era possível frequentar uma universidade quem pudesse se deslocar para Europa, que se tratava somente dos filhos de burgueses (MARTINS, 2002).

Ainda segundo Martins (2002) constata que as primeiras IES concretizadas no Brasil, surgiram em 1808 após a vinda da família real portuguesa. Havia sido fundadas as escolas de cirurgia e anatomia na Bahia, hoje UFBA, Anatomia e cirurgia na cidade do Rio de Janeiro, atualmente UFRJ e também no Rio, a Escola Naval. Todas para o público elitizado da época. Até o ato da proclamação da república em 1889, o ensino superior corria por um ritmo lento de desenvolvimento, mesmo com a conquista da independência política em 1822, os formatos de ensino não haviam melhorias. Apura-se ao menos 24 projetos de novas universidades durante os anos de 1808 a 1882, dos quais nenhum foi aprovado.

De acordo com Fávero (2006, p. 38), muito se discute sobre a origem da universidade e qual o seu papel na sociedade, entretanto as instituições não deixaram de ser elitizadas, com o modelo tradicional enraizado e sem produzir conhecimento do saber e como aplicar. Essas são as respostas que uma sociedade cada vez mais globalizada busca, informações e conhecimentos bem definidos e estruturados são o maior valor nesse ponto. Grandes foram os impasses vivenciados até a reforma universitárias realizada em 1968, sendo observado o quão longo seria o caminho a fim de elevar o sentido das universidades para locais de desenvolvimento do pensamento teórico e crítico, de posicionamentos e principalmente da construção de propostas e alternativas para os problemas da sociedade.

Após a reforma de 1968, uma parte significativa das universidades federais passou por uma modernização, tendo tipo a incorporação de forma gradual das modificações acadêmicas determinadas pela reforma. Foram criadas condições desse fomento as atividades de ensino e pesquisa. A carreira acadêmica passou a ser institucionalizada proporcionando o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica. Onde mais a frente veio a ser criada a política de pós-graduação, tornando-se um instrumento de grande importância para renovação do ensino superior no Brasil (VELLOSO, 2000; MARTINS, 2003; BARROS 1998).

Anos a frente, em 1988, o Brasil elege então o seu primeiro congresso que logo fez a aprovação da nova constituição, que ao se consolidar estabeleceu parâmetros para o projeto elaborado de uma nova Lei de Diretrizes e Bases -LDB. O principal objetivo da Lei Nº 5.540/68 era organizar as instituições universitárias do Brasil com parâmetros voltados para sua modernização administrativa, buscando maior eficiência e eficácia dos processos (BRASIL, 2015).

Em um contraponto as inovações, houve após as reformas, o surgimento das IES privadas, onde segundo Fernandes (1975, p. 55) foram organizações isoladas, que apenas realizavam a transmissão de conhecimentos profissionalizantes e não voltados para as pesquisas científicas, o que não contribuía para a formação de um pensamento crítico. Tratavam-se de empresas do ramo da educação com o único objetivo de obter lucro em função da alta demanda do mercado. O foco passou a não ser mais a busca pelo ensino e pesquisa, comprometido ao interesse de sanar problemas da sociedade, mas sim converter os estudantes em consumidores educacionais.

Já diante do regime democrático, a Lei criada começou a passar por outras reformulações, sendo reconfigurada e passou a ser denominada Lei Darcy Ribeiro em póstuma homenagem ao seu criador, sendo fixada então a Lei Nº 9.394/1996, dando um sentido mais amplo e diversificado. Dentro das suas alterações, as formas de acesso, a organização administrativa e acadêmica, a criação de cursos sequenciais, implantou centros universitários, de educação e tecnologia. Como dito, deu mais amplitude para a educação nacional. Ainda que já complementada por outras leis, decretos, portarias e resoluções, a LDB deve ser vista como um grande marco na história da educação brasileiras (BRASIL, 2015).

Segundo Belloni (2003), é importante abordar a criação da Lei Nº9.131/95 que se trata da criação do Conselho Nacional de Educação – CNE. O CNE vem para estabelecer a formatação do sistema nacional de avaliação da educação, tendo como seus compromissos com a sociedade citadas a seguir:

1 – Consolidar a identidade do Conselho Nacional de Educação como Órgão de Estado, identidade esta afirmada e construída na prática cotidiana, nas ações, intervenções e interações com os demais sistemas de ensino.

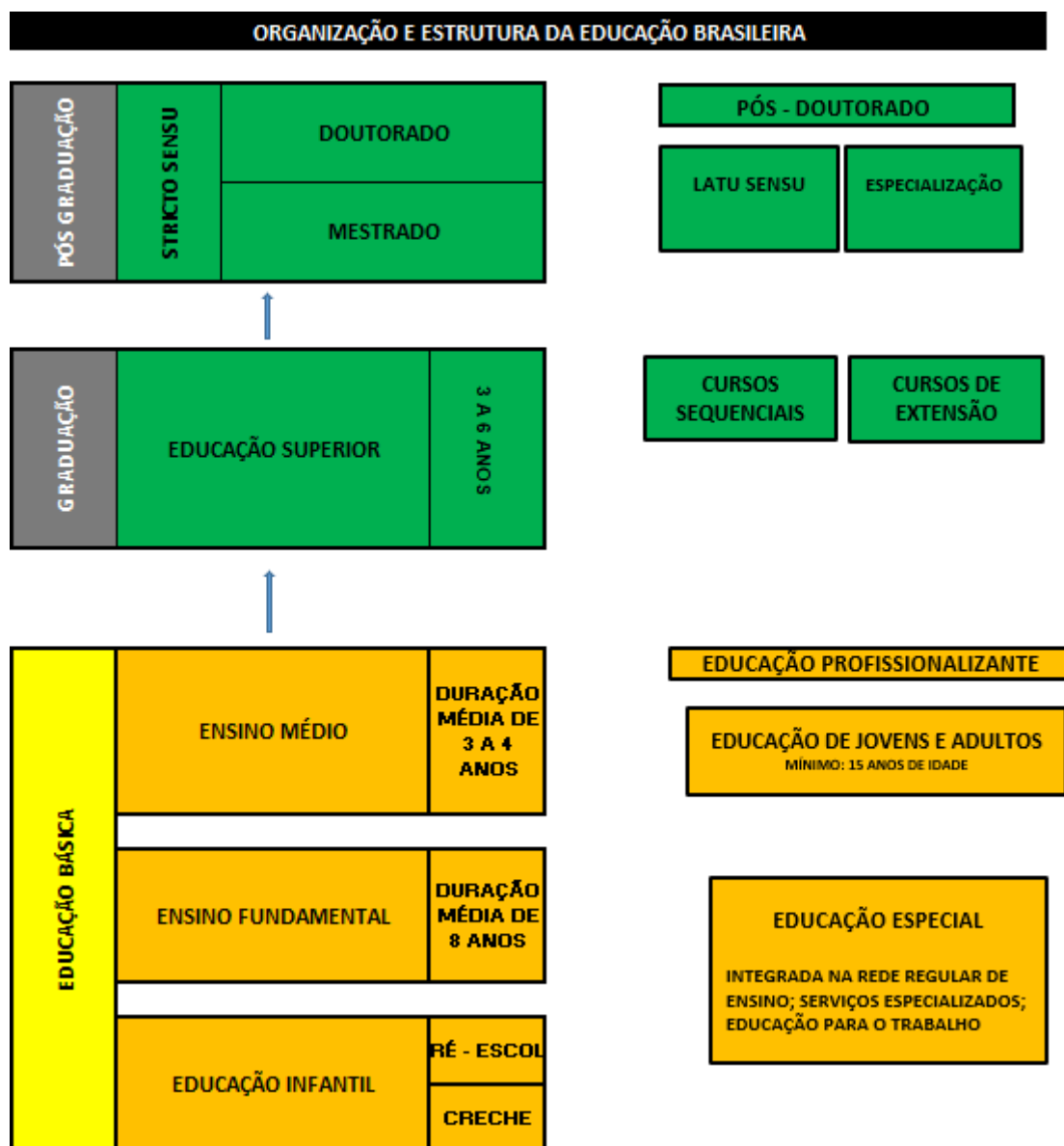
2 - Participar do esforço nacional comprometido com a qualidade social da educação brasileira, cujo foco incide na escola da diversidade, na e para a diversidade, tendo o PNE e o PDE como instrumentos de conquista dessa prioridade.

3 - Articular e Integrar num diálogo permanente, as Câmaras de educação básica e de educação superior, correspondendo às exigências de um Sistema Nacional de Educação que, ultrapasse barreiras burocráticas, mediante prática orgânica e unitária. As câmaras devem intensificar o diálogo entre si. Não há subordinação entre elas, pois representam níveis de ensino de um único sistema nacional de educação. Estrategicamente, a articulação e integração CES e CEB possibilita aperfeiçoar as leituras das diferentes etapas do processo de escolarização, aproximando as câmaras, constituindo um todo orgânico, que se exerce no Conselho Pleno e, conseqüentemente, um verdadeiro Conselho Nacional de Educação.

4 - Consolidar a estrutura e diversificar o funcionamento do CNE. Não queremos que ele responda apenas às demandas, mas que se constitua em espaço de fortalecimento de suas relações com os demais sistemas de ensino e com os segmentos sociais, espaço de estudos para as comissões bicamerais, audiências públicas, fóruns de debates, sempre cuidando da dotação de infraestrutura material necessária e do quadro de pessoal próprio.

5 - Instaurar um diálogo efetivo, articulado e solidário, com todos os sistemas de ensino (em nível federal, estadual e municipal), em compromisso com a Política Nacional de Educação, em regime de colaboração e de cooperação. Talvez este se constitua no desafio maior para o CNE.

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional, Lei Nº 9.394/96 (BRASIL, 2015) definiu também as escaladas dos níveis escolares, ainda como as suas respectivas hierarquia e finalidades, estabelecendo o sistema educativo brasileiro, conforme ilustrado na figura abaixo.



Fonte Própria adaptado da Lei de Diretrizes e Bases Nacional Nº 9.394/96

Figura 1: Organização da estrutura do sistema educativo brasileiro

Em análise do período pós-LDB, afirma Bittar (2008) que em uma síntese das características e trajetória da educação superior brasileira, são eleitos dez itens principais claros, sendo eles: expansão; privatização; diversificação; centralização; desequilíbrio regional; ampliação do acesso; desequilíbrio de oferta; ociosidade de vagas; corrida por titulação; lento crescimento na taxa de escolarização superior.

2.3 A Gestão Educacional Aplicada as Instituições de Ensino Superior - IES

A gestão educacional é compreendida através das ações que embasam as necessidades acerca da educação, que são pautadas pelos objetivos traçados no cenário educacional. Esses objetivos representam os interesses demandados pela sociedade, levando em consideração as particularidades do processo pedagógico. São formulados a fim de propor novos conhecimentos que possam agregar para solução de problemas sociais impostos pela sociedade e em como ela se comporta. Dessa forma, baseia-se em ações nas unidades diversas representadas pelas instituições sociais gerando impacto no indivíduo que se desenvolve, de modo que o mesmo possa analisar com a devida autonomia as suas atividades (PARO, 1999, p. 151-152).

Dessa forma, pode-se entender por gestão, como coordenar ou dar direcionamento a uma prática que concretiza uma linha de ação ou um plano, como orientação geral de um processo, onde mudanças serão realizadas. A gestão é compreendida como a evolução da administração, não tendo os esforços centralizados em pessoas de forma isolada, mas sim o comprometimento de um coletivo humano que realiza de forma racional o esforço para obtenção e alcance de um objetivo. A partir dessa reflexão, entende-se que a gestão educacional deva ser vista dentro do âmbito da concepção da administração pela forma como os gestores da educação mobilizam suas ações nesse universo (ANPAE, 1997, p. 9).

Tais reflexões potencializam o entendimento levantado por Hora (1998, p.47) ao que diz à ciência da administração, quando dito:

[...] que a teoria geral da administração impõe à teoria da administração da educação, submetida à condição de ciência aplicada, que exige dos administradores educacionais, urgência no sentido de promover a retomada crítica de suas bases para (re) descobrir a parcialidade de suas práticas, sentir-se historicamente situada e, de posse dessa consciência, inserir-se na totalidade e na concreticidade e poder assim desenvolver sua função crítica de desenvolvimento do discurso ideológico e passar do nível de controle e conformismo, alcançando a marca desejável de libertadora.

Estudos teóricos, produzidos por Paro (2008), Barroso (2006), Dourado (2006), dentre outros, vêm anunciando que a gestão democrática possibilita para as instituições educacionais a valorização da autonomia, ao mesmo tempo, em que incentiva uma maior e mais efetiva participação ao pensar os grandes temas, problemas, perspectivas e decisões internas com vistas à melhoria da qualidade. Para Paro (2008) a concepção de gestão sob a perspectiva democrática visa e valoriza o desenvolvimento da instituição de forma autônoma e participativa, pois os sujeitos educacionais podem atuar ativamente no debate dos temas importantes para a

instituição, bem como nas tomadas de decisões em todas as etapas, desde o diagnóstico ao planejamento e execução das ações, e ainda na avaliação, quando esta é assentada sob as premissas democráticas.

Barroso (2006) enfatiza que participação e autonomia são elementos da democratização. A participação é imprescindível ao processo de tomada de decisão democrática por possibilitar aos sujeitos acompanharem e decidirem pelos rumos da instituição educacional. Enquanto a autonomia permite que a instituição implemente as suas políticas internas sem condicionamentos externos.

Por outro lado, Sander (2005, p.127) afirma que a gestão da educação brasileira atua independente da origem do seu conceito, uma vez que está definida por base em outras teorias conceituais e está alocada no Brasil como um conceito alinhado ao pensar e ao proporcionar educação, objetivando cumprir sua missão pedagógica. A gestão da educação reúne a formulação políticas, planos institucionais e o escopo de projetos pedagógicos aplicados para os sistemas educacionais. Ainda levando em conta a execução dos projetos, supervisão da implementação, avaliação das atividades, pesquisa e extensão, administração financeira, de materiais e tecnológicas.

Capelato (2014, p. 11) diz que após o grande aumento na criação de novas universidades no Brasil, a concorrência passou a tornar a gestão das instituições de ensino superior mais complexas. Isso ocorre uma vez que o grande diferencial anos atrás era a falta de competitividade, o que já não é mais uma realidade no país. Levando automaticamente o diferencial competitivo para dentro da administração das IES, ou seja, a capacidade dos dirigentes e gestores entenderem como gerir todas as suas áreas.

Existe uma gama de modelos de gestão possíveis a serem adotados em uma IES. Segundo Ribeiro e Chaves (2012, p. 01) consideram que a gestão educacional é construída a partir de uma trajetória histórica, onde resultou-se de vários processos durante a transformação da sociedade, além do caráter econômico político. Levantando os dois principais modelos aplicados, sendo eles a gestão democrática e a gestão generalista.

Para Dourado (2006) a gestão democrática, como instrumento de participação e autonomia, é um processo contínuo que almeja a transformação da instituição e da própria sociedade na qual está inserida. Nesta direção, entendemos que a gestão democrática não se constrói somente com a vontade de mudar, mas requer o reconhecimento do contexto na qual a instituição, de modo especial neste estudo, a universidade, está inserida, pois as políticas externas embora anunciem a importância da gestão democrática, de outro modo, engessam, essa construção, quando não disponibilizam recursos suficientes, quando intensificam o trabalho dos

profissionais, quando atrelam os Projetos Pedagógicos aos interesses do mercado, dentre outros fatores corrosivos à implementação de um processo participativo com exercício da autonomia. Também, os sujeitos educacionais, em especial os gestores, precisam reconhecer-se como profissionais e/ou estudantes ativos e comprometidos com o desenvolvimento da sociedade em primeira instância e não com o mercado.

No modelo de gestão generalista, é guiado pela autonomia individual, onde o foco passa a ser direcionado ao gestor responsável. Essa restrição de atuação, centraliza os feitos na persona do gestor, visto como um grande desafio tendo em vista que os macroprocessos não são simples para a ótica de somente uma pessoa. Além disso é necessário buscar um gestor com a devida capacitação ou que se adeque a esse modelo. Em uma gestão generalista o mesmo gestor será responsável por acompanhar e avaliar todo o processo de aprendizagem dos estudantes, requerendo a capacidade de poder visualizar as falhas e acertos na particularidade de cada um. Diante dessa perspectiva, fica evidente que quanto maior for o número de parcerias formadas pelo gestor para aplicação dessa gestão, mais assertivo será o processo de tomada de decisão, pois além das atividades burocráticas do processo ainda precisará se ater as questões pedagógicas do projeto (LORENZONI, 2016).

Muitos são os desafios inseridos no âmbito educacional e sua gestão, fica muito claro que a maioria desses estão em torno de alinhar as ações implementadas com a busca por resultados efetivos. Apesar das IES possuírem fins lucrativos, para que se mantenham competitivas no mercado não podem ter o pensamento de serem meros fornecedores de educação, uma vez que para se manterem competitivas, é necessário ter mais do que a educação a oferecer. O seu objetivo final não pode ser somente o lucro e a rentabilidade, mas sim apresentar qualidade no ensino prestado, como forma de ser diferenciada em relação aos seus concorrentes. Outro ponto importante é o corpo docente formado para o repasse da educação, eles são a representação das IES nas salas de aulas e será através deles e das suas metodologias de ensino que os alunos poderão formar opinião (VASCONCELOS, 2009, p. 27).

2.3.1 O importante Papel das Instituições de Ensino Superior na Sociedade Moderna

Com um mundo cada vez mais globalizado em função do largo crescimento e aceleração as tecnologias inovadoras, faz-se necessário para a sociedade uma constante adaptação para lidar com os desafios que surgem, desafios esses para as organizações que fazem com que a necessidade de ser mais competitiva tenha um grande diferencial dentro da sua administração. As forças de mercado vivem em constante movimento e é clara a forma de sermos governados

para consumo. Como afirma Bauman (1998, p. 56), ‘‘Instancias culturais capazes de impor ideias da supremacia l3gica do mercado, ou qualquer outra forma do governo que por acaso impediria a sociedade de despertar para uma consci4ncia cr3tica capaz de nos guiar a uma vida livre de todo tipo de aliena43o’’.

O pensamento capitalista, voltado para o consumo est1 cada mais inserido na sociedade, fazendo parte dos valores e princ3pios na vida das pessoas. Em uma sociedade moderna onde tudo se renova a cada dia, m4s e ano, tudo acontece de forma mais r1pida e teoricamente mais eficiente. Conforme afirma Takeuchi e Nonaka (2008) 4 percept3vel que os conflitos acontecem nas duas dimens3es, entre a organiza43o e o indiv3duo. Dessa forma, a gest1o do conhecimento 4 imprescind3vel na contribui43o para sanar problemas e superar os desafios encontrados na caminhada, tudo atrav4s do compartilhamento de conhecimento e informa43es, com isso o processo de gest1o deve ser considerado em todos os modos da p3s-modernidade.

Vivemos em uma 4poca onde a economia ainda 4 incerta e a 3nica certeza que se pode considerar absoluta 4 que o conhecimento sempre ser1 a fonte segura de vantagem competitiva. Como j1 dito anteriormente, o mercado vive em constante mudan4a, onde os produtos passam a ser obsoletos cada vez mais r1pido, logo, as organiza43es que prosperaram s1o aquelas em que de forma consistente buscam o mais r1pido conhecimento para incorporar novas tecnologias e inova43es em seus produtos. Atividades como essa tornam as empresas como criadora de conhecimento, cujo o principal diferencial competitivo al4m do conhecimento, ser1 a inova43o (TAKEUCHI; NONAKA, 2008 p.39).

As mudan4as que citamos tem correla43o direta com as influ4ncias pol3ticas, econ4micas e sociais advindo tanto da sociedade quanto das organiza43es. Isso contribui de forma direta para a identifica43o de algumas incapacidades e limita43es das institui43es e sistemas de ensino que agravadas pela urg4ncia conceituada por Morgado (2009) como a sociedade da informa43o e do conhecimento, onde n1o se passa a ver o capital financeiro e produtivo como foco principal, mas como dependente da produ43o e pr1tica no momento oportuno do conhecimento e das tecnologias de informa43o. Quando utilizadas da forma correta e no tempo certo, trazem benef3cios estr1tegicos para continuidade do funcionamento e estrutura43o das organiza43es que precisam se manter competitivas no mercado globalizado.

Sendo tamb4m uma organiza43o, as universidades precisam tamb4m estar inseridas nesse movimento continuo de inova43o e precisa buscar novos meios para alcance de resultados em busca de atender a sociedade. Georgen (2005) questiona quais s1o os dilemas que d1o 4nfase para essa reflex1o em face as universidades e aponta diretamente para as crises vivenciadas, o papel da tecnologia no cen1rio atual, estendendo para as quest3es acad4micas voltadas para a

ética profissional, metodologias pedagógicas de ensino e o real papel dos docentes. Compreensivelmente nem todas as respostas serão elucidadas com tanta facilidade, muitas delas virão ao longo do tempo em conformidade do desenvolvimento das universidades que estão em buscar de responder tais questionamentos impostos pelas mais diferentes vertentes, sociais, culturais, políticas-econômicas e organizacionais.

Outro foco importante e de grande relevância é correlação das universidades com o mercado de trabalho. Logo uma das funções essenciais das universidades e instituições de ensino superior, é fazer a preparação de profissionais capacitados para exercerem suas funções no mercado de trabalho, dando mais peso ainda a necessidade já levantada de estar associada aos processos inovadores, produtivo e na economia. Dias Sobrinho (2010) fala sobre a as universidades na sociedade do conhecimento de forma a deixar claro que em uma divisão de países, onde de um lado estão os que possuem o maior poder capitalista e de aquisição, com melhor distribuição de renda e políticas melhores estruturadas e dos outros países de baixa renda e sem tanto poder, haverá sempre uma grande diferença da formação humana. Os países que não realizarem investimento na formação de capital intelectual jamais conseguirão atingir um elevado nível de desenvolvimento. Ainda complementa que a pobreza se dá pela falta de aprendizagem na sociedade, falta de acesso as tecnologias e do tratamento de informações como geradoras de desenvolvimento.

O conhecimento e a tecnologia da informação e sua captação passam então a serem focos e agentes inovadores para as organizações como vantagem competitiva e também na vida pessoal dos indivíduos. Em face aos seus dilemas, a expansão da educação superior e sua transformação dependem também de outras vertentes, que geram incertezas em seu futuro, vertentes essas sociais, políticas e econômicas. Por isso a educação superior para se manter ativa e resolutiva, deve estar sempre a frente das inovações preservando o seu caráter científico, assumindo assim o seu papel na sociedade moderna e do conhecimento (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 75).

A partir deste capítulo, conclui-se a grande importância e o marco que as universidades e instituições de ensino representam no mundo todo. Mesmo com tantos dilemas, desafios e negativas ao longo da sua evolução, sempre foram acompanhados de pessoas dispostas a lutar contra um sistema a fim de buscar o melhor para a sociedade. Pode-se dizer também que a partir delas foi possível o processo de desenvolvimento da sociedade, desde a idade média ou até mesmo antes com os mais diversos pensadores que tiveram a humildade em repassar seus conhecimentos a frente para outras pessoas. O que ainda é claro e o cenário atual nos mostra isso, é que a constante evolução não para e com isso requer que as universidades e instituições

permaneçam resilientes para adaptar-se aos paradigmas sociais da atualidade e buscarem formas de serem mais ágeis em suas tomadas de decisão a fim de atender as exigências demandas pela sociedade moderna e contemporânea do século XXI.

2.4 A Inovação Para a Evolução Pedagógica no Ensino Superior

A necessidade das organizações inovarem é uma demanda constante da sociedade. Algumas organizações, inclusive, se questionam sobre a possibilidade de deixar de inovar, perguntando-se: a inovação é uma necessidade ou obrigação? Como não gerar mudanças nos mais variados graus e amplitudes na era do conhecimento e da informação? Vários autores, dentre eles o precursor Schumpeter, descrevem inovação como algo novo que vai efetivamente mudar o mercado, e para isto salientam a diferença entre inovação e invenção. Para Schumpeter (1984, 1997) a invenção é uma nova ideia criada e que possui potencial para exploração comercial, enquanto inovação trata-se da mesma ideia quando explorada comercialmente de qualquer forma. Porter (1981) também percebe diferenças entre os dois conceitos ao definir que a inovação trata de uma nova forma de fazer as coisas, desde que seja comercializada. Para Tigre (2006), a invenção se refere à criação de um processo, técnica ou produto inédito, sem necessariamente ter aplicação comercial. Já a inovação é a efetivação de uma invenção utilizada comercialmente.

Segundo Simantob e Lippi (2003), a inovação é uma iniciativa, modesta ou revolucionária, que surge como uma novidade para a organização e para o mercado e que, aplicada na prática, traz resultados econômicos para a empresa, sejam eles ligados à tecnologia, gestão, processos ou modelo de negócio. Já no Brasil, a Lei de Inovação Federal (Lei nº 10.973 de 11/2004) traz a definição de Inovação como “introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços”, e invenção como “[...] o surgimento de novo produto, processo ou aperfeiçoamento incremental, obtida por um ou mais criadores”.

Os conceitos e tipos de inovação são diferenciados segundo alguns autores. O Manual de Oslo (2004), por exemplo, define inovações tecnológicas em produtos e processos (TPP), como uma inovação que, simplificada, envolve o uso de tecnologia. Já a Lei do Bem (Lei nº 11.196 de 11/2005) vigente no Brasil define inovação tecnológica como a concepção de novo produto ou processo de fabricação, bem como a agregação de novas funcionalidades ou características a um produto ou processo pré-existente, que implique em melhorias incrementais e efetivo ganho de qualidade ou produtividade, resultando em maior

competitividade no mercado/setor de atuação. Em adição, o Manual de Pesquisa de Inovação Tecnológica (PINTEC,2011) define como a introdução no mercado de um produto novo ou substancialmente aprimorado, ou pela introdução na empresa de um processo produtivo novo ou substancialmente aprimorado, onde o termo "produto" abrange tanto bens como serviços. O Manual de Oslo (2005) expande o conceito de inovação para além da inovação tecnológica, incluindo a inovação organizacional e a de marketing, definindo inovação organizacional como “a implementação de um novo método organizacional nas práticas de negócio, na organização do espaço de trabalho ou nas relações externas” e a de marketing como “Uma inovação de marketing é a implementação de um novo método de marketing com mudanças significativas na concepção do produto ou em sua embalagem, no posicionamento do produto, em sua promoção ou na fixação de preços” (Manual de Oslo, 2005). Na visão de Mendes e Albuquerque (2007), este novo conceito de inovação organizacional engloba, entre outros, os três componentes básicos, os quais representam áreas relevantes para se promover inovações:

a) Práticas de negócio: referem-se aos novos métodos para organizar as rotinas e procedimentos de trabalho promovendo aprendizado organizacional, codificação e compartilhamento de conhecimento, desenvolvimento dos empregados e melhoria dos sistemas gerenciais;

b) Organização do espaço de trabalho: inclui novos métodos voltados para a distribuição de responsabilidades e tomada de decisão, envolvendo a escolha do modelo organizacional considerado mais adequado à organização, respeitando suas especificidades e o ambiente em que atua;

c) Relações externas: são novos métodos destinados a organizar as relações com outras empresas e instituições públicas, englobando o estabelecimento de novos relacionamentos de colaboração e novas formas de interação.

Ao abordar esse mesmo assunto, Tigre (2006) reafirma que inovações organizacionais correspondem a mudanças na estrutura gerencial da empresa, organizando os processos de negócio, articulando as diferentes áreas, promovendo capacitação das equipes de trabalho e incrementando relacionamento com fornecedores e clientes.

Quando levado os conceitos de inovação para o âmbito educacional, mais precisamente no ensino superior, as pesquisas passam a ter foco nos sistemas implementados nas IES, políticas internas e externas, estratégias utilizadas pelos dirigentes, no sucesso das aprovações e principalmente na formação dos profissionais e em como eles podem contribuir para a sociedade. Os caminhos a serem percorridos precisam ser claros e bem compreendido com a finalidade de atingir a participação de todos os envolvidos no processo, docentes, dirigentes e

estudantes. A construção conjunta das práticas inovadoras na educação e tem a necessidade de ter a sua responsabilidade compartilhada, não somente no ato de implementar com as ações, mas desde o momento da sua construção. Quando não há a participação de todos os envolvidos, o processo pode ser prejudicial, uma vez que partes isoladas não terão o conhecimento já estruturado previamente para realizar a o projeto (ESTEVES, 2010, p.53).

Ao falarmos sobre os modelos e metodologias pedagógicas, automaticamente se fala em modelos que são flexíveis e ainda mais, que não necessariamente somente um modelo deva existir para suprir a necessidade dos mais diversos cursos existentes. Como afirma Bireaud (1995), não é desejado a existência de um único modelo para ser aplicado no ensino superior, talvez fosse possível em outras épocas, entretanto, pelas diversidades de cursos já existentes, onde cada um tem a sua particularidade, logo fica implícita a diversificação também nos métodos a serem aplicados.

Para falarmos sobre modelos pedagógicos, faz-se necessário entendermos e conceituarmos o termo aprendizagem. A aprendizagem parte do resultado de quando há a intenção de ensinar e significar sobre determinado assunto. Logo, ao falar sobre o termo ‘ensinar’ significa uma ação realizada com o objetivo de resultar em uma aprendizagem. O termo ‘aprender’ se tratar da retenção de conhecimento e informações o qual faz referência ao modelo tradicional pedagógico. Entretanto, surge uma outra terminologia que se denomina ‘apreender’, significando se apropriar do conhecimento e informação, com finalidade de ser algo em integração ao indivíduo e passe fazer parte da sua estrutura cognitiva (CASTANHO, 2007, p. 67).

Conforme diz Freire (1996), será possível afirmar que um docente gerou resultado de aprendizagem ao indivíduo, quando for constatado que o aluno de fato aprendeu. Ainda hoje se ouve muito falar pelos docentes que o conteúdo foi ensinado, porém o aluno que não aprendeu. Essa afirmação é equivocada, o aluno é melhor parâmetro para identificar se isso está correto ou não, só ensina de fato quando o aluno aprende, caso contrário o docente apenas deu aula, de forma vaga. Muito desse pensamento se faz pelo alinhamento ainda antiquado de alguns docentes em sustentar pelo modelo tradicional, onde a responsabilidade de aprender é jogada ao aluno. Quando não há motivação dos alunos para o processo de aprendizagem, deve-se verificar em quais condições, processo e a relação dos envolvidos. Em contrapartida, o processo dependerá também de o aluno querer aceitar o processo. Na pior das hipóteses, o aluno deverá levar até o fim por meio de uma pressão externa ou então procurar outro curso que o motive a querer aprender.

Romper as barreiras do modelo tradicional é um caminho para implementar as práticas inovadoras no ensino, porém não se faz necessário descartar e nem tão pouco dizer que é algo ruim. O ponto a ser levantado não é o extremismo em anular uma metodologia em função da outra, mas é sim importante fazer o levantamento através de questionamentos para repensar a prática tradicional, mantendo aquilo que funciona e ainda pode ser aplicado e fazendo alterações com o que já está ultrapassado. Tal rompimento contribui também para a mudança de pensamentos tanto do aluno quanto do docente, uma vez que o confronto de paradigmas é essencial para alcançar a inovação, direcionando para um caminho onde a participação seja ativa dentro das salas de aula e não mais uma posição passiva. (FREIRE, 1996)

Ao que afirma Freire (1981), não existe formação unilateral, existe uma responsabilidade mútua entre quem forma e quem está sendo formado durante a aprendizagem. Até mesmo em ambientes virtuais como o de ensino a distância, se faz necessário a participação direta do docente com os seus alunos, de forma a interagir e proporcionar autonomia aos estudantes. A inovação pedagógica é formada pelo coletivo, condicionada a integração das pessoas, pelo brainstorming de pensamentos e ideias. As metodologias de ensino precisam garantir aos estudantes autonomia em desenvolver seus pensamentos críticos e essa é uma grande falha do modelo tradicional, onde o docente apenas segue um roteiro a ser repassado, mas que não estimula o aluno a fazer algo ou pensar algo.

Trindade (2010) diz que a figura do docente deve representar motivação aos estudantes, estimulando o pensamento e a aprender a aprender, através do desenvolvimento cognitivo dos sujeitos e das dinâmicas utilizadas no processo para garantir o resultado da aprendizagem. Dessa forma, podemos dizer que o papel da inovação nas metodologias pedagógicas está condicionado a estimulação do pensamento crítico que favoreça o aprender a aprender. Esta reflexão é sustentável e tem uma ação conjunta de colaboração mútua.

2.5 Confrontando o Sistema Tradicional de Ensino

São necessários pequenos passos para atingir um objetivo, que nesse contexto se trata de dar sustentação a inovação pedagógica. A mobilização dos docentes poderá ser a primeira ação a ser realizada, buscando uma formação contínua nos pilares que darão base para isso. Desenvolvimento de competências pessoais, metodologias de ensino e avaliação, as tecnologias educativas e abordagens. Isso, partindo do conceito levantado por Bireaud (1995, p. 47) que se considerarmos que o decorrer do processo ensinar/aprender se forma a partir de três elementos:

determinação do conteúdo, sistematização das instituições de ensino superior (aprendizagem), metodologias de ensino e avaliação.

Levando em consideração que o indivíduo desde a sua infância até a sua o início da sua vida jovem-adulta passa por salas de aula, vindo da escola até o curso superior, podemos afirmar que a sua formação é integral, pois contempla todo o seu desenvolvimento humano. O novo conceito da aprendizagem vem para confrontar o modelo tradicional, uma vez que ele valoriza somente a retenção de informação, mas não a aprendizagem. Como diz Enricone (2007), o processo de aprendizagem não pode fugir do sentido de desenvolvimento ou crescimento pessoal, desde o sentido ético ao cultural, de competências ou comportamental, desde que o sujeito tenha a finalidade de melhoria pessoal. A inovação pedagógica em um conceito científico, nos leva resultados tanto quantitativos como qualitativos, pois considera em todo o processo, a experiência dos estudantes, extraindo de vivências novos conhecimentos e a partir disso, o desenvolvimento de novas competências.

Garrison e Archer (2010) definem que para a idealização da aprendizagem para o ensino superior, alguns traços devem ser específicos para obtenção de resultados, dando foco nos estudantes e o processo de aprendizagem onde considera que no processo, através dos alunos e dos docentes já existe uma relevância nas experiências para a tarefa de aprender, dado isso são capazes de adquirir conhecimento a partir de uma criação construtiva. Um grupo formado com o mesmo ideal passa a ser considerada uma comunidade colaborativa. Esse ambiente de aprendizagem proporciona aos alunos um grau de motivação capaz de poderem desenvolver pensamentos críticos e gerirem a sua aprendizagem de forma autônoma.

De acordo com Gil (2006) outro conceito de suma importância para implementação da inovação pedagógica é a andragogia. Esse conceito se fundamenta nos princípios: conceito de quem está a aprender; necessidade de conhecimento; motivo(ação) para aprender; experiência vivida. Partindo desse ponto, ainda afirma que o perfil do estudante deve ser analisado sistematicamente observando suas expectativas alinhado as suas motivações e experiências em comum. É muito importante que as instituições de ensino passem a compreender e a saber lidar com as expectativas dos seus estudantes. Fora do contexto andragógico, Gil levanta outros pontos que são fundamentais para implementação de novos modelos de ensino:

- Elaboração de diagnósticos dos interesses e pontos motivacionais dos estudantes;
- Traçar o planejamento com os objetivos bem definidos das atividades colaborativas dos estudantes;

- Priorizar o ambiente colaborativo que dê suporte para o processo de aprendizagem;
- Definição dos projetos de aprendizagem;
- Programas de pesquisa e investigação com técnicas vivenciais;
- Valorização da solução e discussão dos problemas de forma colaborativa em grupo;
- Avaliação por meio de procedimentos relacionados ao processo de aprendizagem.

Em síntese, todos os pontos levantados e citados darão sustentação a implementação de um novo conceito para as metodologias pedagógicas no ensino superior. Não estamos falando sobre um roteiro a ser seguido, mas sim um esboço para todas as universidades que buscam pela inovação, sem medo de considerar mudanças em suas estruturas e quebrar paradigmas do contexto educativo. Essa inovação não vem com um modelo definido ou preestabelecido pautado de roteiros com passo a passo para sanar situações decorrentes do modelo tradicional antiquado. Fugindo do caráter competitivo entre as organizações de ensino, onde a grande preocupação seria o ranking alcançado, estamos falando de algo maior, de fincar bases para a sustentabilidade e evolução contínua da educação, em um contexto moderno, alinhado a uma educação de qualidade e democrática, onde o profissional que sair dali, tenha suas competências bem desenvolvidas para atuar na sociedade.

2.6 Caracterizando e Reestruturando o Ensino Superior

As mudanças decorrentes da evolução mundial e na sociedade vem levando as instituições de ensino superior a discutirem além dos seus processos internos, a forma como é vista pelo seu público externo, diante da sua visão e missão. As universidades ocupam uma posição de caráter nobre para a sociedade, pois forma pessoas e expande os estudos em função dos problemas sociais. É depositada uma grande expectativa nas IES devido o atual cenário de constante mudanças, com o surgimento de novos problemas. Dessa forma deve-se pensar que é o melhor momento para reavaliar as práticas exercidas ao mesmo tempo preservar aquilo que ainda rende bons frutos. (BIREAUD, 1995)

Em conformidade, Bireaud (1995) afirma que os estabelecimentos voltados para o ensino superior começam a ter esse posicionamento voltado para o atendimento de demandas da sociedade e do mercado de trabalho, praticando a implementação das novas práticas e

técnicas pedagógicas. Sendo esse o maior desafio, desenvolver o capital intelectual dos estudantes a modo que sejam capazes de buscar o enfrentamento do mundo moderno.

Em um contraponto, é importante entender que os discursos levantados aos longos da pesquisa sobre a inovação nas metodologias de ensino pedagógicas não se caracterizam como meio único para elevação do mercado de trabalho ou resolução imediata para os problemas da sociedade. A inovação vem com o papel de potencializar o desenvolvimento e melhoria da educação assim como as suas metodologias de aprendizagem. Como consequência disso, pode gerar um efeito em que o mercado de trabalho se beneficie extraindo melhores profissionais e com melhores competências para atuar no cenário brasileiro.

Considerando o que diz Enricone (2007), as instituições de ensino atuam em forma geral para promover a formação de pessoas no seu caráter profissional, para difundir conhecimento com base na aprendizagem e docência. Tendo ainda muitas outras funções de cunho cultural e de produção, assim podemos dizer que as instituições de ensino superior possuem muitas funções e a inovação pedagógica não vem para atender somente uma delas, precisa ser mais abrangente que formar profissionais. O foco principal abordado na pesquisa é refletir e mostrar ferramentas que hoje, são indispensáveis para as profissões em sua totalidade e finitas variações. É a capacidade não somente de aplicar o saber ou cumprir rotinas repetitivas, mas sim buscar ações para solucionar problemas complexos da atualidade através da investigação, desenvolvendo soluções inovadoras para isso.

Pimenta e Anastasiou (2002, p. 173) corroboram que as instituições de ensino superior não podem apenas também estar se adequando aos movimentos do cenário de mercado de trabalho, mas principalmente estar sempre atento ao entorno, garantindo a compreensão dos movimentos e crises, facilitando o trabalho de construir melhores respostas para as mudanças globais. Tomando frente da liderança, se tornando produtora de ideias e técnicas cada vez mais renovadas que de fato atendam a sociedade, buscando o processo de humanização.

2.7 As formas atuais de Ensino: Ensino Presencial e Ensino a Distância

Ao tratarmos das formas atuais de ensino, diretamente pensamos nas duas possibilidades mais comuns oferecidas atualmente. Ensino presencial, sendo a modalidade mais tradicional ofertada para os cursos de graduação e ensino a distância (semipresencial/híbrido). Este segundo não apresenta menor qualidade ou valor em relação ao presencial. São cursos também reconhecidos pelo ministério da educação – MEC, sendo reconhecido a emissão dos diplomas garantindo a mesma capacitação e nível de titulação comparado ao presencial. Também garante

acesso aos cursos de extensão, possibilidade de participação em concursos públicos e para fins de comprovação em caso de participação de processo seletivo para ingressar ao mercado de trabalho.

O ensino presencial é sinônimo de tradicionalidade por ter sido o precursor, muitas vezes linkado ao fato das estruturas físicas da instituição. Sem dúvidas, o modelo presencial proporciona ao estudante uma maior vivência de experiência compartilhada em função do convívio com outras pessoas. Além disso, a presença do docente em sala de aula juntamente com os alunos pode fazer com que as atenções sejam menos dispersas. Em sua maioria, os alunos de cursos presenciais são mais homogêneos, apresentam perfis mais parecidos, muitas das vezes são alunos que ingressaram nas instituições de ensino superior logo após a conclusão do colegial.

Em uma outra perspectiva, os cursos de EAD apresentam em sua maioria valores mais acessíveis para o ingresso, uma vez que não contam com os custos de estrutura física. Além disso proporciona aos estudantes uma maior flexibilidade em escalar os seus horários de estudo. Muitas vezes buscado por profissionais que já atuam no mercado e querem evoluir seu currículo para se tornarem também mais competitivos para o mercado. Ainda se espera um maior aumento na busca pelo ensino EAD, principalmente no que diz respeito aos cursos de extensão. Em função da grande diferença nos custos de um entre presencial e EAD, despesas com viagens, hospedagens e outros custos considerados, hoje se torna necessário somente um bom acesso à internet, que rompem as barreiras geográficas.

2.7.1 A modalidade Presencial de Ensino

Grande parte dos educadores atuais olham o ensino presencial como a forma mais tradicional de abordagem, forma de grande envolvimento acadêmico proporcionado por meio das atividades realizadas nas aulas e em todas as suas variáveis, de apresentações, eventos educativos, seminários e outros. Essa rede colaborativa criada entre estudantes faz o docente ser essencial nessa modalidade presencial. Mizukami (1986, p. 8) destaca ainda um conceito geral sobre a abordagem tradicional, onde relata que em todas as formas de ensino, os esforços são concentrados no professor. E o ensino pautado em programas, disciplinas e professor é voltado para o aluno, que executa as atividades que lhe são delegadas.

Ainda de acordo com Mizukami (1986), a educação é compreendida como ferramenta de instrução que se objetiva pela transmissão direta de informação e conhecimentos e para que isso seja alcançado pelo estudante, é preciso fornecer ferramentas e condições necessárias para

acesso e permanência de tal conhecimento. Isso só é possível quando há a figura física do professor e sua orientação, que faz o processo de organização lógica das informações e como ela deve ser passada. Visto assim, as instituições funcionam como órgãos sistematizadores, fazendo o processo de transmitir dados elaborados e conhecimentos específicos.

Muito já foi levantado nesta pesquisa que sobre a ênfase dada nas salas de aula, pelo modelo de ensino em que os estudantes são instruídos e ensinados pelos professores, de forma que os conhecimentos são passados em modelos imitados ao longo dos anos. Em decorrência dessa forma tradicional, automatizada levam os estudantes a compreenderem somente de forma parcial toda a informação e conhecimento passado. Além disso, o conhecimento vem em conjunto de hábitos passados de um para o outro, sendo ignorado a necessidade de entender o perfil dos alunos e trabalhar conforme isso para que não sejam impressas características não individuais herdadas da figura representada pelo docente.

Segundo Marques (2000, p. 59), o ensino tradicional está voltado mais para a diversidade e volume de conceitos e informações que são passados que pela formação de pensamento crítico analítico dos alunos. Existe um sentido de relação vertical, em que o docente é detentor de todo o poder do conteúdo e avaliação do desenvolvimento do aluno. As aulas são baseadas no modelo de exposição, onde o professor preestabelece suas aulas, as leva pronta e repassa tudo aquilo, o aluno por sua vez está limitado somente ao dever de escuta-lo.

Ainda Marques (2000, p.42) levanta o conceito tradicional em seu dicionário pedagógico, dizendo que:

Expressão que designa um ensino centrado no professor e nos programas de ensino, pouco preocupado com as necessidades individuais da criança e fazendo uso de lições expositivas e de uma avaliação selectiva. O ensino tradicional surge associado a um professor que ensina de forma directiva e a alunos que ouvem o professor em silêncio, tiram apontamentos e esperam que o professor lhes faça perguntas. O ensino tradicional privilegia a transmissão de conhecimentos e a aprendizagem por recepção. A memorização, a repetição e a realização de exercícios no lugar são três características essenciais do ensino tradicional. Por vezes, o ensino tradicional surge associado a um ensino de má qualidade. Essa associação nem sempre se pode fazer. Embora o ensino tradicional tenda a desvalorizar o desenvolvimento emocional da criança e manifeste pouca preocupação pelas competências de pesquisa e de resolução de problemas, pode ser útil na transmissão de informações e de conhecimentos básicos

Como muito abordado, fica muito claro para os gestores educacionais, docentes e dirigentes das instituições de ensino superior que os modelos tradicionais já não são mais suficientes para suprir as necessidades dos alunos e tão pouco aos anseios da sociedade. Esse modelo tradicional causa consequência aos estudantes, reflete diretamente na capacidade de absorver conhecimento. Eleva o desânimo e compromete a sua motivação para ter um melhor rendimento na sala de aula. Chega então ao ponto das instituições de ensino superior a repensar os seus modelos e buscar pela inovação nas suas metodologias.

Segundo Gomes (2010) e reafirmando a necessidade de mudança nos moldes de ensino, para que de fato isso seja implementado, é importante voltar os olhos para as metodologias do processo de aprendizagem e incluir o estudante não meramente como uma figura passiva no ensino, mas como protagonista da construção do seu perfil crítico. Esse modelo presencial cujo o estudante precisa frequentar de forma regular a instituição de ensino cumprindo uma determinada carga horária do curso que é distribuído em períodos com formatos semestrais, pela regulamentação do MEC.

2.7.2 Modalidade de Ensino a Distância – EAD

Como define o MEC, o ensino a distância vem como um modelo educacional aonde existe a separação física entre os alunos e professores, além de temporal. Pelo ensino EAD, se faz necessário o uso de meios de tecnologia de comunicação com requisitos mínimos para esse tipo de acesso. Conforme o Art. 80 da Lei de diretrizes e bases da educação nacional Nº 9.394/96 – LDB, institui que o poder político público deverá fomentar o desenvolvimento e o acesso aos programas educacionais a distância para todos os níveis e modalidade de educação continuada, onde está regulamentado pelo decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017 que aborda o EAD nos artigos 1º ao 6º, conforme quadro apresentado abaixo:

ARTIGO	O QUE DIZ O ARTIGO
Art. 1º	Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.
Art. 2º	A educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade a distância nos termos deste Decreto, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados.
Art. 3º	A criação, a organização, a oferta e o desenvolvimento de cursos a distância observarão a legislação em vigor e as normas específicas expedidas pelo Ministério da Educação.
Art. 4º	As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.
Art. 5º	O polo de educação a distância é a unidade descentralizada da instituição de educação superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância. § 1º Os polos de educação a distância manterão infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos dos cursos ou de desenvolvimento da instituição de ensino. (Redação dada pelo Decreto nº 9.235, de 2017) § 2º São vedadas a oferta de cursos superiores presenciais em instalações de polo de educação a distância e a oferta de cursos de educação a distância em locais que não estejam previstos na legislação. (Incluído pelo Decreto nº 9.235, de 2017)
Art. 6º	

	Compete ao Ministério da Educação, em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados: I - o credenciamento e o credenciamento de instituições de ensino dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância; e II - a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância de instituições de ensino integrantes do sistema federal de ensino, respeitadas as prerrogativas de autonomia.
Art. 7º	Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão abertos ao público os dados e atos referentes a: I - credenciamento e credenciamento institucional para oferta de cursos na modalidade a distância; II - autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade a distância; e III - resultados dos processos de avaliação e de supervisão da educação na modalidade a distância.

Fonte própria adaptada do Artigo Decreto Nº 9.057

Quadro I – Artigos do decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017

Quinzanni (2020) afirma que a valorização ao passar do tempo da educação a distância, a sua evolução e concretização no mercado tem sido a grande revolução no cenário educacional, onde os estudantes muitas vezes considerados espectadores passam a ter protagonismo sendo capazes de produzir conhecimento de uma mesma forma como no ensino presencial. A educação a distância surge como uma nova solução para propiciar a integração de tecnologias, onde as instituições de ensino superior possam ofertar cursos de graduação, pós-graduação e outros possíveis com o uso de ferramentas em ambientes virtuais para gestão das aulas. Cada vez mais, o ensino a distância vem se tornando atraente para uma parcela da população, onde esses estudantes conseguem realizar suas atividades acadêmicas em qualquer lugar através de um notebook, computador de mesa ou até mesmo do seu smartphone, acessando o ambiente virtual de sala de aula, compartilhando experiências com seus colegas, sem comprometer a interação social.

Ainda complementa Belloni (2011, p.4) que a EAD responderá além das demandas quantitativas da democratização do acesso ao ensino superior, mas também sob o ponto de vista qualitativo e metodológico por proporcionar a integração das tecnologias de informação e

comunicação à educação em todos os níveis. Isso faz com que os sistemas de educação possam oferecer uma forma de ensino mais atualizada as culturas das novas gerações para atender as demandas da sociedade.

Conforme Moran (2013) as instituições de ensino estão buscando inovação para adequar o modelo de ensino. Não se trata de romper com toda a forma de ensino já utilizada, mas realizar alterações responsáveis e que possam ser supervisionadas. Com base nos dados do Censo da Educação Superior divulgados em 2019, 63,2% das vagas para curso de graduação foram ofertadas na modalidade EAD, números divulgados pelo instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais – INEP. O censo de 2019, mostra ainda que pela há um grande marco histórico alcançado por essa modalidade, pois foi a primeira vez que o percentual de ingressos em cursos de EAD superou o percentual de ingressos nas modalidades presenciais de ensino, pela rede privada. Em números, foram um total de 50,7% (1.559.725) ingressantes em instituições privadas que optaram pelo ensino EAD enquanto que os ingressantes na educação superior no modo presencial atingiram o total de 49,3% (1.514.302). Com os avanços tecnológicos e um cenário altamente inovador as possibilidades de se cursar um ensino superior foram ampliadas, dando todo sentido para essa grande evolução.

Existem muitos fatores impeditivos para que parte dos estudantes não ingressem no ensino presencial, desde a falta de tempo em função de outras atividades, deslocamento, recurso financeiro e muitos outros de acordo com a particularidade de cada um. A educação a distância veio para suprir essa necessidade sem que as pessoas precisem interromper suas outras atividades essenciais, fazendo com que o estudante possa organizar o tempo com lhe atender melhor. Como destaca Silva (2004, p.5) para obter sucesso com ensino na modalidade EAD, dependerá somente do aluno já que o mesmo terá autonomia para estabelecer a melhor condição possível para a sua jornada.

A educação a distância, distancia somente de forma física o aluno e o docente, mas ainda assim, permanecem conectados pelo contato virtual durante o processo de aprendizagem, o que irá diferenciar são as estratégias possíveis que o estudante terá que traçar, mas contará com o apoio do professor para alcançar a autonomia do estudo. (MORAN, 2013)

Até esse ponto da pesquisa, é levantada a reflexão em referência a urgência em ultrapassar os métodos tradicionais de ensino e buscar novos meios de transformação da educação, valorizando ainda mais a pratica exercida pelo professor de forma ativa no processo e tornando o aluno o protagonista do cenário. Os desafios agora são outros, o mundo se transforma e se molda a cada dia que passa e é preciso acompanhar ele para se manter de forma competitiva no mercado e além disso, possibilitar a formação de pessoas através de novas

metodologias, um pensamento mais analítico e crítico, sendo capaz de levantar novas reflexões atingindo de fato esse protagonismo no âmbito da aprendizagem.

2.8 Metodologias Ativas Para uma Educação Inovadora

No cenário atual da educação, podemos perceber que reflexões sobre as mudanças têm sido muito levantada. A utilização das metodologias ativas, práticas inovadoras, desenvolvimentos de novas competências e aplicação de novas tecnologias, tudo em função de se aprimorar a educação tradicional que muito ainda é vista pelas instituições de ensino. Não há dúvidas de que o modelo tradicional teve a sua importância e continua tendo, onde até certo ponto da história foi efetivo, entretanto, com os avanços das tecnologias disponíveis para o acesso à informação, tem transformado a sociedade de forma radical, logo, mudando as formas de relacionamento entre as pessoas, a forma de aplicação dos trabalhos, de consumo e de aprendizagem, resumindo, tem transformado todo o modo de como a sociedade vive. (BRAGA, 2018)

Segundo Braga (2018), em pesquisa realizada constatou-se um grande desalinhamento entre as metodologias utilizadas da educação básica ao ensino superior e o dinamismo tecnológico vivido atualmente na sociedade. A pesquisa também aborda a neurociência com aplicabilidade na educação demonstra o desequilíbrio na estrutura neurofisiológica sustentada pela aprendizagem não é mais compatível com as metodologias educacionais da atualidade. Diante desse novo contexto, é claro que a educação não se pode mais permanecer a mesma, ultrapassada. É preciso ter a consciência e a expertise de entender que o cenário indica mudança, não é mais inteligente permanecer da mesma forma, pois não será adequado ao estudante no seu futuro profissional, o que refletirá péssimos resultados e imagem para a instituição de ensino superior que o forma. Na atualidade, um aluno do curso do superior em média, é capaz de relembrar somente 40% daquilo que lhe foi ensinado e ainda assim, não consegue colocar em prática 10% dos ensinamentos.

Fatores como esses citados, nos levam a entender que não é mais aceitável que o estudante saia da IES com bases teóricas de formação para após a sua inclusão no mercado de trabalho vivenciar a prática e a aplicabilidade das teorias. O discurso é fácil, entretanto implementar essa mudança se faz difícil. Existe uma grande barreira em função da sala de aula tradicional pautada no ensino com aulas expositivas que precisam ser vencidas para buscar uma melhora na educação. Com isso levantamos a pergunta, qual o grande problema nas aulas expositivas? A pergunta já foi respondida em capítulos anteriores e é simples. A aula expositiva

pode ser vista por muitos educadores como uma perfeita maneira de ensinar, mas é uma péssima forma de aprendizagem. Causa uma falsa sensação de obtenção de conhecimento. A aprendizagem é confirmada pela aplicabilidade das informações e conhecimento obtido.

A aula expositiva não deixa de ser um elemento essencial no contexto educacional, a tratativa em questão é passar a considera-la secundária em função das metodologias ativas de aprendizagem. Entender que esses são os métodos necessários para transformar o aluno em protagonista na sala de aula e não um indivíduo passivo com função de recepção de informações. Ao levarmos isso para o cenário organizacional, de trabalho, independente da sua posição hierárquica, o profissional precisa ter bem definido qual o seu propósito ali e ter consciência da aplicação dos seus conhecimentos para exercício das suas atividades, podendo desenvolver e solucionar problemas que surgem ao longo da sua caminhada, ser capaz de planejar, monitorar e avaliar o desempenho, capacidade de desenvolver atividades com sua equipe e se comunicar com o público externo e interno. Para tal, se torna necessário que durante a sua formação acadêmica, o aluno possa desenvolver essas competências e isso não será alcançado por meio das aulas expositivas (BRAGA, 2018).

Entendemos por ser competente aquele indivíduo que é capaz de realizar uma ação a partir dos seus conhecimentos e habilidades para tomada de decisão e resolução de uma problemática diante do cenário real complexo. São necessárias ferramentas pedagógicas que proporcionem ao aluno a experiência de colocar em prática as suas competências e conhecimentos. A utilização das novas práticas pedagógicas deve focar no desenvolvimento de competências. Essas práticas e atividades precisam apresentar uma correlação com a realidade, apresentando de forma efetiva indícios de desenvolvimento pessoal e profissional que serão necessários para utilização em suas atividades profissionais. A “ensinagem” não dá a capacidade de aplicar o conhecimento, para isso é preciso construir estratégias cognitivas e os procedimentos corretos para aplicação da teoria. (BRAGA, 2018)

Estamos diante de um grande desafio desta atualidade, a prática de tais metodologias que sejam capazes de formar pessoas criativas, com senso crítico, colaborativo e reflexivo, com capacidade de trabalhar juntamente com outras pessoas para solução de problemas. Em face a esse contexto, as metodologias ativas atingem essa finalidade, formas de desenvolver os processos para uma aprendizagem que possa contribuir para sociedade visando solucionar desafios da prática social e profissional. O intuito neste capítulo é fomentar a aplicabilidade das metodologias ativas de aprendizagem, objetivando a necessidade da inovação pedagógica, para além de uma transformação educacional, elevar a competitividade das organizações e demais variadas instituições de ensino. (BRAGA, 2018)

2.8.1 Histórico das metodologias ativas e seus desafios atuais

Ainda que um tema contemporâneo, esse conceito de práticas pedagógicas inovadoras tivera início pelo século XX, dessa forma, se faz necessário uma abordagem dos principais autores percursores, que desde o passado defenderam a pauta da educação baseada na aprendizagem por meio de metodologias ativas.

Dewey (1930) já dava ênfase no conceito de criar laços entre teoria e prática, onde o aprendizado ocorreria em conformidade ao contexto diário dos estudantes. A educação tem como finalidade construir e reconstruir de forma permanente as experiências vividas pelos alunos. O processo educativo deve ter fins estruturados dentro dele mesmo, com objetivos que se façam educativos. Dessa forma, precisam ser elaborados pelas pessoas que compõem esse processo, como a figura do professor, que diante do processo educativo é a pessoa mais experimentada, logo se espera que o mais sábio. A ideia levantada é criar um cenário onde o aluno possa colocar o seu raciocínio em prática para elaborar teorias que confrontem o sistema real.

Contribui Kilpatrick (1975) que o processo de aprendizagem parte de problemas ocorridos no cenário real, do cotidiano da sociedade. Contribui para a enfoque nas metodologias ativas quando expôs seus pensamentos a respeito do método de trabalho através de projetos. Para ele, as atividades exercidas pelos estudantes poderiam ser objetivadas através dos projetos sem que houvesse uma organização diferenciada para tal. Nessa passagem, os conceitos não tinham colaboração dos alunos, o papel delas era apenas de memorizar os conhecimentos ensinados, o que impossibilitava a inclusão dos e aluno em seu meio social. Esse ideal veio para contradizer o modelo tradicional de ensino, elevando o papel do aluno a protagonista durante a aprendizagem.

Conforme Decroly (1929) na mesma linha de pensamento, discorreu sobre a importância de trabalhar em cima dos centros de interesse, onde possibilita o estudante a partir dos seus interesses, escolher temáticas para desenvolver. Decroly foi precursor do conceito da educação transdisciplinar, da globalização do ensino que centraliza o aluno como o ponto principal do processo, fazendo contraponto ao ensino fragmentado, onde a centralização fica ao protagonismo do professor, conforme modelo de ensino tradicional.

Corroborando a linha de pensamento, Ausubel (1982), propõe que o conhecimento prévio do estudante precisa ser visto como essencial para significar o processo de

aprendizagem. Para que esse processo ocorra, são necessários o engajamento dos estudantes e o conteúdo deve ser potencializado, mesclando com o âmbito social e as hipóteses levantadas.

Além dos pensadores citados, muitos outros podem ser encontrados na literatura, tais profissionais atuantes no século XX que reuniram esforços para a construção de métodos inovadores para educação com finalidade única de transformar pessoas com senso crítico e reflexivo, humanizado e transformador. Essas teorias vieram como alternativa incisiva para superar o modelo pedagógico ultrapassado tradicional ainda vigente. Esse se torna um dos maiores desafios que ainda se colocam na educação moderna e contemporânea.

Segundo Sobral e Campos (2012) as metodologias ativas se referem a uma concepção educativa que visa estimular processos de ensino-aprendizagem críticos-reflexivos, de modo que o estudante participe e se comprometa com o desenvolvimento de seu aprendizado. Estas metodologias propõem a elaboração de situações de ensino que propiciem uma aproximação crítica do educando com a realidade; a reflexão acerca de problemas, gerando curiosidades e desafios; a disponibilização de recursos para investigar problemas e soluções; a identificação e a organização das soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação de tais soluções. Neste sentido, compreende-se que as metodologias ativas tratam-se da concepção educacional que possibilita ao estudante da educação superior ser protagonista de seu aprendizado, a construção do pensamento crítico e reflexivo, o que pode favorecer a sua participação ativa no mundo que o rodeia, interagindo com a realidade apresentada.

Desse modo, torna-se essencial aproximar as ações pedagógicas à vida para a efetivação da aprendizagem. “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (MORAN, 2015, p. 18). Para tanto, é importante ressaltar que existem fatores podem contribuir para o processo de aprendizagem, bem como a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas (MORAN, 2015, p. 18).

Se ampliarmos o processo de aprendizagem ativa em outro ponto de vista é possível perceber que se trata de um processo natural da vida, onde ao longo de toda a trajetória, estamos suscetíveis ao enfrentamento de desafios complexos, estruturando caminhos flexíveis em semiestruturados em diversos campos, sendo social ou pessoal e também profissional. A partir de situações ocorridas, aos poucos é possível ir ampliando o processo indutivo e com o

surgimento de ideias e teorias se faz a aplicação na prática para testa-las no cenário real consistindo no processo dedutivo. Não se trata somente apenas de estar adaptado a sociedade, mas acima disso criar ferramentas de transformação para criar, recriar e intervir nela (FREIRE, 1996, p.28).

Como afirma Bacich e Moran (2018), o que está cada vez mais comprovado é que a aprendizagem com base na transmissão continua tendo a sua importância no âmbito educacional, entretanto, a aprendizagem quando elevada para o nível de questionamento e experimentação tem uma maior relevância nos resultados, fazendo com que o indivíduo possua uma compreensão mais ampla e aprofundada. A combinação de metodologias ativas em contextos híbridos, agrupam os benefícios do processo indutivo e dedutivo, fazendo equilíbrio com a experimentação, buscando inverter o modelo tradicional seguindo a ordem de experimentar, compreender a teoria e inserir no cenário real.

Mora (2013, p.66) ainda complementa que toda aprendizagem se torna ativa em algum nível a partir do momento em que os professores e alunos em determinado momento do processo, precisam buscar em diferentes formas uma movimentação interna e externa, envolvendo motivação para continuidade no interesse em aprender, como selecionar e interpretar, comparação e avaliação do realizado e aplicação na prática. Manter o aluno com emoção e o docente também é determinável para que o foco e atenção estejam voltados para a construção do conhecimento. Essa aprendizagem requer cada vez mais espaços voltados para a prática para se aprender fazendo e também de cenários que oportunizem isso.

Dessa forma, a inovação no cenário educacional, deve ser encarada com maior amplitude de seus processos e conceitos. Para melhor tradução desses conceitos e práticas, Carbonell (2002, p.19) define que inovação educacional se trata de:

Um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino-aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e dinâmica de classe.

Em conformidade ao levantado, o autor complementa que a partir do histórico e os desafios que ainda rodeiam a implementação de uma inovação na educação e novas práticas pedagógicas, é indispensável uso das mesmas para a melhoria dos processos de aprendizagem, ao modo em que exista uma participação colaborativa e participativas pelo envolvidos no

processo. Nesse âmbito, o conceito de inovar está alinhado a renovação pedagógica já existente, às mudanças e melhorias, envolvendo os programas de ensino.

a. Estratégias pedagógicas para o aprendizado ativo

Não é de hoje que existe uma grande cobrança em cima dos docentes e suas práticas pedagógicas, ainda que essas cobranças partam das próprias instituições de ensino ou dos estudantes, existe um terceiro fator que eleva esse grau de cobrança, que se chama o mercado. Em vista disso, é necessário cada vez mais a substituição das formas tradicionais de ensino pelas metodologias de aprendizado ativo.

Frente aos desafios encontrados para esse processo, o principal além do entendimento da necessidade de mudança, é a forma como essa metodologia será aplicada, uma vez que precisa ser abordada da forma correta para garantir o processo de aprendizado, aproximar os conteúdos repassados ao que acontece na realidade dos estudantes, de forma a engaja-los para que exista comprometimento com o tema abordado. Como afirma Bacich e Mora (2018), as metodologias para o aprendizado ativo colocam em ênfase o aluno como protagonista de todas as etapas do processo, sendo ele inserido na experimentação, criação e desenho, sob a vista do docente.

As estratégias em vista para aplicação das metodologias irão proporcionar e estimular a criação da autonomia dos estudantes, despertar o interesse para ter uma melhor assertividade nas tomadas de decisão, tanto individual como de forma coletiva. Conforme diz Camargo e Daros (2018), se deve ter atenção no processo de implementar novas estratégias, pois toda a prática educacional requer um planejamento prévio e sistematização dos processos.

Ainda Camargo e Daros (2018) apresentam uma estrutura a qual as estratégias precisam estar baseadas. Conforme enredo:

- **Introdução:** Apresentação da estratégia, seus objetivos e benefícios;
- **Competências:** Quais serão as habilidades e competências a serem desenvolvidas nos estudantes;
- **Recomendações:** Diferentes formas de aplicação e perspectiva complementar sobre o tem;

- **Exemplo:** Exemplificação através de imagens/ferramentas o recurso e utilização da estratégia

Já em uma outra perspectiva, Barbosa e Moura (2013) caracterizaram o uso das metodologias ativas através do seguinte enredo:

1. Envolver o aluno, de formar a demandar e estimular o aluno em suas diferentes dimensões: Sensório-motor, afetivo-emocional e metacognitiva;
2. Respeitar e exercer a livre escolha por parte do estudante em face aos estudos e atividades a serem realizadas, para atender seus diferentes interesses e objetivos;
3. Valorizar e adotar a construção do conhecimento por meio de contextualização, impondo um cenário real diante dos estudos e atividades desenvolvidas durante o processo;
4. Proporcionar oportunidades para o trabalho em grupo, estimulando contribuições coletivas;
5. Utilizar de diferentes recursos disponíveis nos meios culturais, científicos, tecnológicos, de forma a serem propostos pelos estudantes diante do mundo real e da atualidade;
6. Estimular o desenvolvimento da competência de socialização obtenção de resultados das atividades.

Nesta perspectiva, entende-se que o estudante que tem a possibilidade de aprender de maneira ativa não condiz em se tornar apenas um recebedor de informações fornecidas pelo professor, pois este tipo de aprendizagem requer engajamento ativo durante o processo de construção de conhecimento. Assim, o educando deverá focar em seus objetivos, buscar ampliar seus saberes com autonomia, permitindo alcançar a sua meta. É relevante mencionar que, existem diversas estratégias de metodologias ativas, dentre elas, serão destacadas: a sala de aula

invertida, aprendizagem baseada em problemas -PBL, gamificação e PERR INSTRUCTION. (BRAGA, 2018)

2.8.2 A sala de aula invertida – *flipped class room*

Ao se deparar com as frustrações devido à dificuldade dos alunos em compreenderem os conteúdos passados em sala de aula, e por assim não conseguirem realizar atividades denominadas “dever de casa”, Bergman e Sams (2016), decidiram então aplicar um método diferente para aplicação do conteúdo. Consistia em fazer a gravação das aulas para que pudessem ser assistidas primeiramente em casa e posteriormente em sala de aula, utilizar do tempo para levantamento de discussões e verificação das dúvidas e do que não havia sido compreendido. Em um ano de aplicação do método que passou a ser chamado de sala de aula invertida, foi perceptível que os estudantes alcançaram maiores níveis de aprendizado.

A sala de aula invertida não é considerada uma nova metodologia como muitas vezes citadas em outras literaturas, mas é uma metodologia que vem ganhando força no cenário educativo, alinhado ao uso das tecnologias disponíveis, é uma metodologia na qual inverte o a utilização do tempo no formato tradicional de aula e passa a utilizar o tempo de forma mais eficiente (CARVALHO; RAMOS, 2015, p.369).

Complementam ainda que,

Os alunos são expostos a conceitos fora da sala de aula, geralmente através da observação e análise de vídeos. O tempo de sala de aula é então utilizado para fazer o difícil trabalho de assimilar esses novos saberes, através de estratégias como a resolução de problemas, discussão ou debates, sendo integralmente dedicado a experiências de aprendizagem ativas. Assim recorrendo ao uso de tecnologias na partilha de dúvidas e curiosidades, a organização da sala de aula altera-se, passando os aprendentes para posição central, previamente ocupada pelo professor, promovendo uma maior dinâmica em sala de aula. Os alunos não aprendem a partir das tecnologias, mas as tecnologias podem apoiar a construção de significados por parte dos alunos. (CARVALHO; RAMOS, 2015, p. 369).

Segundo Rodrigues (2015), de forma simples, a inversão da sala de aula proporciona ao estudante tenha um prévio contato com o tema antes das aulas, depois em sala presencial, o tempo passa a ser utilizado para a abordagem do assunto por meio de atividades e exercícios colaborativos. Dessa forma o foco passa a mudar, sai de cena a aula expositiva, no qual o detentor de conhecimento é o professor e ele realiza a transmissão para os estudantes. Onde não se considera que o estudante possa ter acesso às informações com facilidade de forma prévia.

Dessa forma, pensando nas oportunidades que as TDIC, TIC e a sala de aula invertida se mostram em face à colaboração, desenvolvendo um trabalho educacional mais produtivo aos

seus estudantes. Bacich e Mora (2015), afirmam que o trabalho coletivo estará alinhado ao uso das tecnologias digitais, proporcionando a quebra de barreiras por meio da aprendizagem inovadora. Quando colocado um objetivo em comum para um determinado grupo, o alcance se tornará mais fácil e didático, sendo mais significativo o trabalho em pares.

A sala de aula invertida considera que seja dado o acesso as informações de forma mais fácil e com diversificação, através das TIC e TDIC, que se fazem presentes na realidade do aluno, permitindo assim o prévio acesso ao conteúdo. Ainda Rodrigues (2015) complementa, que esse conceito vem com o sentido em que seja possível uma maior interação em sala de aula, transmutando-a em um ambiente com aprendizagem ativa, para que assim o aluno tenha mais tranquilidade em lidar com os exercícios mais complexos do tema abordado em conformidade com a realidade apresentada.

Conforme Pischetola (2016), as tecnologias digitais surgem como potencializadoras do processo de aprendizagem, considerando que a partir dos dispositivos, a interação passa a ser capaz de instigar a curiosidade e criatividade dos usuários. Os usuários passam a ter a escolha dos canais de comunicação que utilizarão para ter acesso às informações que buscam e fazer quantas visitas lhe for conveniente, obtendo assim a chance de um melhor e mais significativo aprendizado de forma a produzir novas informações e compartilhá-las.

Dessa forma, podemos dizer que a sala de aula invertida utiliza das ferramentas fornecidas pelas TIC e TDIC, com o intuito de otimizar o tempo em sala de aula presencial, transformando o aluno em protagonista. Como cita Freire (2016, p. 27), a intencionalidade da sala de aula invertida como uma metodologia inovadora para o aprendizado ativo pode ser vista como uma demanda formadora do aprendizado, pautada em comparar e repetir, constatar e duvidar, superando os efeitos da falsa sensação de ensinar do modelo tradicional. O educador em questão deve aguçar sempre a capacidade crítica dos estudantes, fomentar a sua curiosidade e a sua insubmissão a não somente aceitar o que está lhe sendo dito, mas questionar para sempre melhor entender a partir dali criar em si um pensamento crítico a respeito do que está sendo abordado, com base naquilo que ele mesmo pode desenvolver.

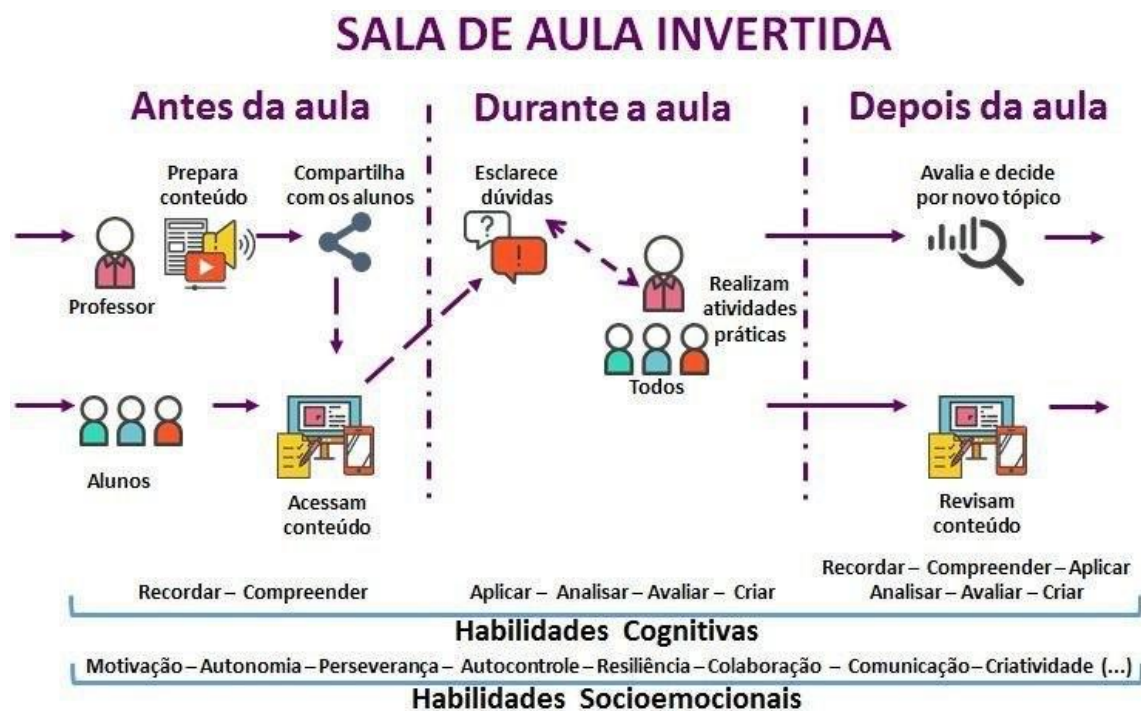
Bergman e Sams (2016) ainda defendem que o modelo de inversão em sala de aula favorece o domínio da aprendizagem, fazendo com que os estudantes dentro do seu ritmo personalizado tenham progressão. Esse domínio por sua vez segue um currículo educacional seguido por um corpo de conhecimentos onde o alcance de um objetivo será pré-requisito para o também sucesso nos objetivos subsequentes, tendo com componentes de aprendizagem:

- I. Estudantes exercendo atividades de forma individual ou em grupos, dentro do seu ritmo personalizado;
- II. Avaliações qualitativas e formativas;
- III. Demonstração do domínio em cima dos objetivos pautados e avaliados de forma somativa.

Os autores complementam que em consideração a sala de aula invertida, funciona como um sistema que também capacita os docentes como forma de estimular os alunos a desenvolver a personalização do ensino em função de cada aluno. Isso acontece em função de estarem inseridos em um ambiente que proporciona a aprendizagem para domínio, através da conquista de objetivo por objetivo, respeitando seu próprio ritmo. É um sistema ao qual os estudantes progridem conforme vão compreendendo o conteúdo, podendo desenvolver um ritmo mais rápido ou mais lento. Os estudantes admiram a flexibilização através dessa estratégia metodológica, uma vez que com as gravações é possível assistir e voltar em pontos de menor compreensão para maior fixação e aprendizagem, de forma em que seja possível também o gerenciamento do tempo (BERGMAN; SAMS, 2016, p. 21).

A sala de aula invertida como já apresentado proporciona a personalização do ensino, tendo como um dos seus objetivos o desenvolvimento de competências individuais, de trabalho colaborativo e auto estudo, desenvolvendo o pensamento crítico por meio da investigação e organização da autoaprendizagem, ou seja, aprendendo a aprender. Trabalhar a comunicação e autonomia, manter a sua resiliência e motivação, criatividade e proatividade integram o complexo de habilidades socioemocionais vistas pelas organizações como essências para formação de um profissional para que futuramente, após formados, os estudantes consigam obter sucesso no mercado de trabalho que vive em constante mudança (OCDE, 2002, p.23).

Dessa forma, Schimitz (2016), realizou a esquematização através da figura 2, completando o quadro das habilidades cognitivas juntamente com o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, como demonstrado abaixo.



Fonte: Schimtz (2016)

Figura 2 – Esquema básico de uma sala de aula invertida

2.8.3 Aprendizagem Baseada em Problemas – PBL

A aprendizagem baseada em problemas (PBL) é, de forma essencial, um método de orientação caracterizado pela utilização de problemas na vida real para estimulação do desenvolvimento de pensamento crítico e habilidades para solucionar problemas e a aprendizagem de conceitos fundamentais voltados para área de conhecimento em questão. Este método, teve origem na escola de medicina da Universidade de McMaster no Canadá, por volta do final dos anos 1960, tendo como influência o método de estudo de casos da escola de direito da Universidade de Havard na década de 1920 e também no modelo desenvolvido na universidade Case Western Reserve, nos Estados Unidos, para o ensino de medicina nos anos 1950 (SCHIMIDT, 1993).

De acordo com Barrows (1996), a implementação da aprendizagem baseada em problemas veio à tona, como forma de resposta à insatisfação dos alunos frente ao volume de conhecimento percebidos, sendo irrelevantes à pratica da medicina. O que se havia percebido, era que os formandos deixavam os cursos com muitos conceitos da literatura, mas com poucos comportamentos estratégicos associados à aplicação de informações a um diagnóstico.

Apesar de relativamente recente, a PBL não é considerada um método novo na medida em que a aprendizagem a partir do confronto com um problema tem acontecido desde os primórdios da civilização. Fora isso, muitos dos seus princípios já haviam sido propostos, antes mesmo da sua implementação. Ainda que com mais de 30 anos de pesquisa e utilização bem-sucedida, a PBL tem sido de forma ocasional, criticada por não possuir uma base científica. Isso se dá, devido a nenhuma fundamentação teórica específica ter sido explicitada por seus idealizadores. Apesar disso, esse método possui princípios que advém de outras teorias que a compõe (PENAFORTE, 2001).

A existência de implementações no ensino de outras áreas de conhecimento indica que os objetivos educacionais implícitos na PBL extrapolam o ensino de medicina. De fato, no ensino de engenharia, HADGRAFT & HOLECEK (1995) advogam que a PBL seja uma alternativa válida aos métodos expositivos, pois contemplaria os seguintes objetivos educacionais:

- ⊖ *Aprendizagem ativa*, por meio da colocação de perguntas e buscas de respostas;
- ⊖ *Aprendizagem integrada*, por intermédio da colocação de problemas para cuja solução é necessário o conhecimento de várias sub-áreas;
- ⊖ *Aprendizagem cumulativa*, mediante a colocação de problemas gradualmente mais complexos até atingir aqueles geralmente enfrentados por profissionais iniciantes;
- ⊖ *Aprendizagem para a compreensão*, ao invés de para a retenção de informações, mediante a alocação de tempo para a reflexão, *feedback* frequente e oportunidades para praticar o que foi aprendido.

Para estes autores, a PBL seria capaz de favorecer outros atributos, essenciais para a vida profissional dos futuros profissionais, tais como a adaptabilidade a mudanças, habilidade de solucionar problemas em situações não rotineiras, pensamento crítico e criativo, adoção de uma abordagem sistêmica ou holística, trabalho em equipe, capacidade de identificação de pontos fortes e fracos e compromisso com o aprendizado e aperfeiçoamento contínuos. A somatória desses atributos ainda poderia conferir segurança e iniciativa aos alunos, imprescindíveis para que iniciem seus próprios empreendimentos. (PENAFORTE, 2001)

Apesar de direcionados para o ensino de graduação, estes objetivos parecem ser igualmente válidos para programas de mestrado e doutorado, já que é possível imaginar que a PBL concorra para o cumprimento de dois objetivos do ensino de pós-graduação: a formação

de pesquisadores e docentes para o ensino superior. Considerando-se a semelhança entre seu processo e o método científico, KAUFMAN & MANN (2001) acreditam que a PBL contribuiria para a formação conceitual e investigativa do futuro pesquisador além de promover o aprimoramento de suas habilidades comunicativas e interpessoais, necessárias à sua atuação como tal.

2.8.4 Gamificação para engajamento educacional

Assim como as outras estratégias já mencionadas, a utilização de games para o engajamento educacional e dos seus elementos traz a gamificação como um excelente aliado aos docentes para aplicação em um aprendizado ativo. Em uma das possíveis formas de conceituar a gamificação, é que se refere a aplicação das ferramentas e elementos utilizados em games, porém fora do contexto dos jogos. É trazer os elementos que compõe um jogo, e aplicá-los em diferentes atividades. De outra forma, pode ser conceituado como o processo de utilização do modelo aplicado em games no cenário real diante de uma problemática com o envolvimento dos indivíduos com objetivo de levantar soluções ao problema (ZICHERMANN e CUNNINGHAM, 2011).

Trazendo para o lado educacional, segundo Kapp (2012) para a utilização da gamificação para as práticas no âmbito educacional é necessário levantar todos os elementos que compõem esse processo, para tornar mais compreensiva. A gamificação será baseada na utilização do seu sistema e mecânicas, da forma estética dos games com o intuito de criar um coletivo de pessoas, motivando ações para solução de problemas, proporcionando a aprendizagem. Para melhor compreensão e da estruturação da gamificação se faz necessário o entendimento dos elementos e como eles serão inseridos no processo, conforme o levantamento abaixo:

- Games: todos os elementos pertencentes aos jogos passam a se tornar ferramentas de colaboração ao aprendizado na gamificação. O maior objetivo é criar um enredo onde os estudantes possam estar envolvidos na solução de um desafio abstrato, onde encontram-se regras, coletividade e feedbacks. O sistema criado deve provocar às envolvidas motivações ao qual desejem usar o tempo, raciocínio e energia para isso.
- Estética: As experiências visuais devem ser agradáveis assim como nos bons jogos da atualidade. Utilizar de boas interfaces gráficas através da tecnologia disponível, uso de

sites e aplicativos. Quanto melhor for a estética percebida pelos estudantes, melhor será a aceitação aos processos de gamificação.

- **Mecânicas:** Como nos jogos, no processo de gamificação deve se utilizar os seus elementos básicos, intitular regras, possíveis saídas e resoluções, feedback nas etapas, os níveis, recompensas, pontuações e medalhas. Esses elementos, entretanto, precisam ter um significado diante do aplicado, não basta ser superficial, pois a proposta por trás deles é mais ampla.
- **Pensamentos:** A principal característica desse elemento é dar ao processo o real contexto de um jogo, onde as experiências precisam ser agradáveis e prazerosas, onde será necessário pensar para chegar ao objetivo final, resolver e criar uma solução para o problema.
- **Envolvimento:** como em todas as estratégias, o objetivo mais claro na sua utilização é captar a atenção do envolvido e do grupo em si, de forma que estejam com a mente voltada para o processo com uma participação mais significativa.
- **Motivação:** a motivação vem a ser o comportamento das ações, precisam ter um propósito seguido de um direcionamento. No processo de gamificação, deve haver um equilíbrio na dificuldade imposta no jogo, nem muito fácil e nem muito difícil, mantendo o fator motivador em alta adaptado à capacidade dos envolvidos.
- **Pessoas:** Todos os envolvidos no processo.
- **Resolução de problemas:** a gamificação vem com o propósito de ser utilizado como estratégia para potencializar a resolução de problemas. Com uma leve competitividade inserida nessa estratégia, o uso do trabalho colaborativo em equipe encoraja os envolvidos a serem os melhores possíveis para alcançar a vitória. Percebe-se então a alta capacidade do poder colaborativo em focar as energias para um determinado problema e em sua solução.
- **Aprendizagem:** a gamificação deve trabalhar em conjunto com as metas pedagógicas. Vai promover a aprendizagem a partir das ferramentas baseadas nas técnicas institucionais em paralelo aos elementos dos games. A linguagem utilizada nessa estratégia utilizando da similaridade dos jogos é a grande diferenciação das outras estratégias. Criar um cenário para que os envolvidos no processo consigam alcançar as metas de forma mais aparente e eficiente.

Diante do exposto, podemos dizer que a gamificação propõe uma estratégia aplicável aos processos de aprendizagem onde pode-se comparar aos jogos, com o objetivo de elevar o grau de envolvimento e dedicação assim como os gerados nos jogos. As aulas roteirizadas com linguagem de games estão cada vez mais sendo utilizadas no âmbito educacional e se tornaram estratégias importantes para atrair a atenção e motivação objetivando uma aprendizagem mais rápida e próxima da realidade. Com jogos interessantes, os estudantes passam entender melhor como funciona o enfrentamento de desafios, as dificuldades, a lidar com os erros e correr riscos com segurança. Além de despertar a criatividade e curiosidade (MURTA; VALADARES; MORAES FILHO, 2015).

Para aqueles que já estão acostumados com os jogos e seus elementos, se torna mais fácil e atraente a percepção da cooperação. Como um bom exemplo, um dos programas mais utilizados para aprendizagem através de programação lúdica, é o Scratch. Esse programa foi desenvolvido por Michel Resnick, no MIT – Massachusetts Institute of Technology, tendo como principal objetivo incentivar o processo de aprendizagem de programações de forma intuitiva através da montagem de blocos de comando. Buscando soluções de problemas por meio da criatividade de jogos, de animações e histórias dinâmicas e interativas (BRESSAN; AMARAL, 2015).

2.8.5 Peer Instruction

A metodologia Peer Instruction, é uma metodologia ativa, criada na década de 90 pelo professor de Física de Harvard, Eric Mazur. Para a Peer Instruction obter êxito Mazur (2015, p.10) esclarece que: É necessário que os livros e as aulas expositivas desempenhem papéis diferentes dos que costumam exercer em uma disciplina convencional. Primeiro, as tarefas de leitura do livro, realizadas antes das aulas, introduzem o material. A seguir, as aulas expositivas elaboram o que foi lido, esclarecem as dificuldades potenciais, aprofundam a compreensão, criam confiança e fornecem exemplos adicionais.

A Peer Instruction tem como propósito a interação e colaboração entre os estudantes nos conteúdos estudados por eles mesmos e expostos pelo professor. A aplicação pode ser realizada usando o teste conceitual, que se refere às questões sobre o conteúdo estudado. Os materiais para estudo são disponibilizados para os estudantes previamente, extra sala de aula e durante a aula. Em sala o professor faz uma explanação rápida do conteúdo e em seguida é aplicado o teste conceitual que ocorre como mencionado por Mazur (2015), primeiramente com questões aplicadas individualmente com um tempo curto para resposta do tema estudado. O professor

verifica o percentual de acerto e seguindo a teoria de Mazur, caso o percentual de acerto seja inferior a 30%, o professor faz nova explicação do conteúdo. Se o percentual de acerto ficar na faixa de 30% a 70%, o professor solicita que os estudantes discutam em grupos, assim os estudantes tentam convencer seus colegas em poucos minutos para que voltem a responder a mesma questão. Finalmente se o percentual de acerto for maior que 70%, seguem para a próxima questão.

Ainda de acordo com Mazu (2015), muitas vezes os estudantes ensinam os conteúdos entre si de forma mais eficiente que o próprio professor isso pelo fato de que acabaram de aprender e sabem das dificuldades que encontraram para entender. Para realizar a verificação do percentual de acerto das questões respondidas pelos estudantes, existem algumas maneiras. O levantamento dos acertos pode ser feito manualmente, ou com o auxílio de alguma ferramenta de interatividade. Uma das maneiras manuais de fazer a verificação é com o uso de placas impressas com as alternativas para resposta (A, B, C, D, E), outra maneira, mais simples e também manual é usando as mãos, onde os estudantes levantam as mãos e mostram a quantidade de dedos de acordo com a alternativa, exemplo, se a escolha for alternativa A, mostram um dedo, se for alternativa B, mostram dois dedos e assim por diante. A forma manual de fazer esse levantamento não auxilia o professor, o feedback é mais demorado e pode desmotivar os alunos e também erros podem ocorrer na contagem, pois é feito sem o auxílio de uma ferramenta, sem o uso de tecnologia. O levantamento realizado por meio das ferramentas de interatividade que podem ser gratuitas ou não, deixam a atividade mais dinâmica, pois o feedback é praticamente imediato. Essa ligeireza auxilia o docente que com mais agilidade no processo e precisão, tem em mãos se pode prosseguir com as questões, se o assunto foi aprendido pela turma ou se ele precisa intervir e proporcionar discussões entre os pares ou ainda, se precisa explicar o conteúdo para a turma.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo será apresentado a metodologia utilizada nesta pesquisa. São ainda apresentados todos os procedimentos relacionados a pesquisa quali-quantitativa com a finalidade de investigar o atual cenário da educação, onde se busca identificar se as metodologias ativas podem atender as expectativas e necessidades das exigências que o mercado de trabalho impõe e até mesmo a própria sociedade, aos alunos que procuraram por conhecimento nas IES.

Percebe-se que o uso da pesquisa quali-quantitativa tem como objetivo evidenciar que não há somente um modelo único para se levantar conhecimentos confiáveis, mas sim modelos adequados ou não ao objeto final da pesquisa. A partir desses pressupostos, para o entendimento do objeto do estudo, se fez necessário desenvolver uma pesquisa qualitativa, a partir de uma ampla pesquisa bibliográfica, pesquisa em sites, análise de inúmeras bibliografias e para a pesquisa documental, realizou-se um estudo exploratório-descritivo. Objetivo da presente pesquisa é proceder uma investigação exploratória com abordagem quali-quantitativa, e dividi-se em duas partes, sendo a primeira direcionada aos docentes por meio de um questionário semiestruturado. A segunda parte será direcionada ao entendimento sobre a percepção dos discentes nesse processo, dos diferentes cursos oferecidos pela IES, por meio de um questionário estruturado através da escala de Likert.

O presente trabalho sobre a inovação educacional e as metodologias ativas, assim como sua trajetória iniciou-se partir do levantamento e análise de publicações relacionadas ao tema e uma tentativa de implementação dos novos modelos educacionais, buscando dessa forma delinear os desafios e as possibilidades da inovação no campo educacional, em específico, da Educação Superior. Como aponta a literatura, a escolha de uma metodologia de pesquisa recai sobre vários fatores, dentre eles o problema, as questões de pesquisa, o contexto e os eventos investigados, as características dos participantes da pesquisa e do pesquisador. Burgess (1985, p. 178), por exemplo, advoga que qualquer metodologia de investigação nas áreas das ciências humanas e sociais deveria ser selecionada em relação ao problema confrontado pelo pesquisador, já que, citando Gouldner, “os processos envolvidos na pesquisa não só são inseparáveis, mas também intrinsecamente relacionados àqueles que estão fazendo a pesquisa”.

A escolha da metodologia utilizada neste trabalho partiu primeiramente da crença do pesquisador, em concordância com Merriam (1988, p. 3), de que uma abordagem que enfoca a descoberta, o *insight* e a compreensão a partir das perspectivas dos participantes ofereceria “a melhor promessa de contribuir de maneira significativa à base de conhecimento e à prática

da educação”, de diversas áreas do conhecimento. Daí a adoção de uma modalidade de pesquisa quali-quantitativa, já que Denzin & Lincoln (1994, p. 2) a recomendam quando se deseja estudar “as coisas em seus contextos naturais, tentando compreender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes conferem”.

Merriam (1988) também indica a pesquisa qualitativa, em especial os estudos de caso desta natureza, à investigação de práticas e programas inovadores, o que torna um estudo de caso qualitativo particularmente adequado a esta pesquisa, que objetiva investigar sobre os desafios da implementação de metodologias ativas de aprendizagem nas instituições de ensino superior. Por outro lado, este formato de pesquisa também poderia contribuir para o conhecimento sobre os modelos já implementados, uma vez que Savin-Baden (2000, p. 9) acredita que “as vozes dos alunos, e de certa forma as dos professores, estão amplamente ausentes na literatura sobre as metodologias ativas”.

Mizukami *et al.* (2002) acreditam que as várias modalidades de colaboração estabelecidas por essas instâncias proporcionariam oportunidades de desenvolvimento profissional, por meio da reflexão sobre a prática, críticas partilhadas e mudanças apoiadas. Esta colaboração ocorreria em torno de um trabalho conjunto do pesquisador e do professor no planejamento. Ademais, inspirado na abordagem colaborativo-participativa descrita por Cole & Knowles (1993), o pesquisador pretendia que esta colaboração se estendesse a aspectos metodológicos da pesquisa, tais como a coleta de parte dos dados (referentes aos alunos) e a análise e a publicação dos mesmos.

Assim, o pesquisador concluiu que uma entrevista semiestruturada e estruturada que levantasse reflexões sobre a ótica dos docentes à respeito da inovação educacional e aplicação de modelos educacionais não tradicionais seria apropriado para esta colaboração, como a aplicação de um questionário baseado na escala de Likert onde foi possível identificar as perspectivas e a realidade vivenciada pelos discentes sobre o seu processo de aprendizagem.

3.1 Objetivos e Questão da Investigação

Como citado no início desta pesquisa, o objetivo geral da pesquisa é identificar dentro de um instituto de ensino superior como é realizado a gestão da inovação no que diz respeito ao ensino e a forma como é conduzido esse processo. Assim, será possível entender os reflexos causados ao momento em que se passa a adotar uma metodologia diferente de ensino da tradicional. Tendo esse objetivo geral em vista, se faz necessário analisar também questões específicas que podem ser norteadoras para a pesquisa. Como entender o cenário da

educação no Brasil, identificar a percepção dos discentes diante da aplicação da metodologia ativa de aprendizagem, identificar o comportamento do docente e as suas dificuldades.

Para isso, foi necessário a realização de uma pesquisa quali-quantitativa, onde foi possível verificar a percepção dos dois públicos-alvo do trabalho. O olhar do docente sobre a aplicação de metodologias ativas e a percepção do discente. O processo de tratamento dos dados obtidos foi realizado de forma onde foi possível definir variáveis para estudarmos e entendermos as percepções diante de cada particularidade da pesquisa. Em um primeiro momento entender sobre os participantes da pesquisa, em caráter de gênero, idade e graduação cursada e para um entendimento mais específico, as variáveis que de fato são solucionadoras da principal questão da investigação, inovação educacional, práticas pedagógicas e metodologias ativas de aprendizagem. Com isso foi possível entender sobre os reflexos da implementação de uma metodologia mais inovadora e os impactos percebidos e obtidos com a aplicação desta metodologia.

3.2 Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos utilizados para fazer o recolhimento dos dados, foram as entrevistas semiestruturadas e estruturadas, tendo como objetivo chegar ao entendimento obtendo informações a partir das pessoas entrevistadas. Conforme cita Amado e Ferreira (2014), para o desenvolvimento que uma entrevista semiestruturada é necessário criar questionamentos que são direcionadas por um plano, o qual podemos dizer que é o guia. Com base em uma ordem lógica para o entrevistador são definidos os pontos essenciais para o que se pretende colher de informações. Outro quesito interessante da entrevista é poder dar a liberdade do entrevistado emitir posicionamentos além do enquadramento realizado, elevando assim o grau de envolvimento e das informações obtidas. A pesquisa qualitativa por meio da entrevista semiestruturada não exige um controle rígido dos questionamentos, não desconsiderando o que já citado em referências, mas sim complementando.

Ainda complementa Triviños (1987, p.146) que a entrevista semiestruturada se caracteriza ainda, pelos questionamentos básicos que são ancorados nas teorias abordadas pelo tema da pesquisa. Esses questionamentos realizados podem gerar resultados e surgimento de novas hipóteses a partir do colhido pelo entrevistador. Esse tipo de pesquisa ainda complementa não somente a abordagem social, mas toda a sua composição, explicação e aplicação em sua totalidade.

Em grande maioria, as informações obtidas nas entrevistas são por meio de captação de áudio, para facilitar o desenvolver das questões, sem que o entrevistador precise realizar pausas para transcrever no momento o que está sendo dito pelo entrevistado. Com os áudios das entrevistas, o autor pode analisar de uma melhor forma o conteúdo, realizando uma melhor aplicação da técnica de investigação.

As entrevistas podem ser configuradas no modo diagnóstico-caracterização, por ter como foco a busca por caminhos para direcionar a caracterização do estudo e por ser o formato mais adequado para as entrevistas semiestruturadas. Na presente pesquisa, o diagnóstico-caracterização ocorrerá em torno do contexto de inovação educacional por meio de metodologias ativas no processo de aprendizagem e seus desafios, analisado em um Centro universitário, de acordo com análise de docentes.

Com base na definição do método utilizado para realizar a pesquisa com os docentes, sendo as entrevistas semiestruturadas, conforme orienta Amado e Ferreira (2014), o desenvolvimento deste guia não deve se caracterizar diretamente como um questionário, mas sim como um referencial de direcionamento de forma organizada para quem realiza a entrevista e também de forma a deixar o entrevistado livre de limitações para obter o máximo de dados possíveis ainda que com uma quantidade de perguntas mínimas.

Para tal, este trabalho de dissertação foi compreendido em cinco âmbitos de análise, com parte introdutória até a conclusiva. De forma coerente, busca-se a dinamização da entrevista de forma a proporcionar ao docente entrevistado a liberdade em construir o seu raciocínio, sem ou com o menor número de interrupções possíveis. Neste ponto, os âmbitos para análise iniciam pelas informações de caráter pessoal e profissional passando pelo ponto principal a ser investigado, sobre as metodologias ativas aplicadas e os desafios de implementação, práticas institucionais, finalizando com uma consideração final para dar um espaço aberto ao docente para concluir seu posicionamento.

A organização do guia estabelecida pelo autor, visa principalmente proporcionar aos participantes a quebra do pensamento por um questionário interrogatório, formal pautado em perguntas e respostas. Proporcionar também a liberdade de expressão, livre de julgamentos e passando ao entrevistado a certeza de que a ética do trabalho será seguida rigorosamente, não sendo exposto o seu posicionamento aos demais. A proposta de organização, se dá também para proporcionar ao longo da aplicação, a melhor formulação das questões sem que se prenda a questão formal. O questionário aplicado aos docentes completo foi elaborado pelo autor desta dissertação e está composto da seguinte forma:

ÂMBITO DA ANÁLISE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
INTRODUÇÃO	1. Informações gerais sobre o estudo; 2. Legitimação da entrevista;
PERFIL PESSOAL E PROFISSIONAL	1. Conhecer a pessoa entrevistada; 2. Dados pessoais e profissionais;
INOVAÇÃO EDUCACIONAL	1. Identificar a perspectiva pelo entendimento do que é Inovação Educacional; 2. Identificar os interesses como docente e percepções sobre competências para aplicação de métodos inovativos; 3. Compreender as motivações e necessidades para implementação de novas práticas inovadoras pedagógicas;
PRÁTICA INSTITUCIONAL	1. Conhecer e equiparar as práticas inovadoras fundamentadas com as implementadas em salas de aula; 2. Compreender as percepções dos docentes sobre a aprendizagem do aluno; 3. Entender a aplicação e a referência utilizada para outros professores dos cursos; 4. Identificar os desafios da implementação;
CONSIDERAÇÕES FINAIS	1. Agradecer ao entrevistado pela disponibilidade do seu tempo para colaboração com a pesquisa e deixar o espaço aberto para que realize suas considerações finais.

Quadro II - Âmbito das análises e objetivos específicos do Guia de Entrevistas

Conforme identificação dos âmbitos para análise e seus respectivos objetivos, se faz possível o levantamento de questões que podem na parte final do trabalho, realizar a análise do conteúdo. Os objetivos são propostos com base no roteiro, e guiados pela parte inicial do trabalho quando informado sobre o tema.

Já para a pesquisa estruturada realizada através da escala de likert, dentro de uma escala de 5 pontos, sendo dividida em 3 seções por meio do Google Forms. A primeira seção do questionário se constitui do informativo da pesquisa, contendo todo o necessário para o entendimento do discente e um breve relato da pesquisa, assim também como a solicitação de

concordância em participar de forma espontânea. Para a segunda seção do questionário, identificamos a questão demográfica sobre os participantes e o curso de graduação que está matriculado e o seu período. Para a seção final, foi realizando a construção de 20 questionamentos com escala de 1 a 5, para melhor compreender a percepção dos alunos em relação as metodologias ativas de ensino e confrontar com as metodologias tradicionais

3.2.1 Caracterização da Amostra

Conforme Pinto (2009), a amostra se forma a partir de subconjunto de elementos ou objetos relativos para uma determinada pesquisa. Esse estudo apresenta em comum ao menos uma característica da população, os quais são possíveis fazer o recolhimento de dados. Para esta etapa, buscou-se então, uma amostragem não-probabilística.

Dessa forma, a pesquisa foi desenvolvida dentro do Centro Universitário Universidade de Ensino Superior Dom Bosco, para a participação da entrevista com os docentes, por meio do questionário semiestruturado foram selecionados 4 professores, que estão diretamente ligadas as atividades de práticas pedagógicas e inovação no âmbito educacional. A escolha por esses colaboradores se deu em função do alto e incisivo grau de relacionamento e envolvimento com o objeto de estudo desta dissertação.

Foram convidados então, oito professores divididos em cursos de administração, sistemas de informação, ciências contábeis e engenharia de produção e civil, odontologia, Medicina e Direito. Em função ainda da pandemia e pelos contratempos e agendas comprometidas de alguns docentes, foi possível realizar a entrevista com 4 docentes, sendo eles, o Coordenador da Escola de negócios que engloba os cursos de Ciências Contábeis, Administração e Sistema de informação, docente do curso de Direito, docente dos cursos da área da saúde e docente da área de engenharia.

Como cita Eisenhardt e Graebner (2007), para a utilização da técnica de natureza qualitativa como a entrevista para recolhimento de dados, deve ser aplicado o questionário em ao menos quatro a dez sujeitos, tornando adequada a quantidade de entrevistados para a técnica em questão.

Já o questionário estruturado, contou com a participação de 112 alunos que se mostraram interessados e disponibilizaram seu tempo para responder a pesquisa de forma concisa e coerente, a fim de contribuir para que fosse possível obter resultados nessa dissertação.

3.2.2 Processo de recolha de dados

Uma pesquisa científica se dá pela realização concreta com base na investigação, utilizando técnicas e métodos adequados para a coleta e análise de dados. Para isso, é necessário o levantamento de dados de variadas fontes. Os dados obtidos, foram extraídos através de fontes primárias e secundárias, logo, no caso desta pesquisa a fonte dos dados primários foram as respostas recolhidas junto aos participantes da pesquisa, docentes e discentes. O levantamento foi realizado entre os meses de setembro e novembro de 2021, através de formulário desenvolvido no Google Docs.

Para a aplicação dos questionários foi realizado o convite a direção acadêmica do centro universitário Unidade de Ensino Superior Dom Bosco – UNDB. O centro universitário foi selecionado para o convite em função de apresentar em sua estrutura modelos de práticas pedagógicas inovadores, em teoria. Apresenta um elevado nível de participação em projetos de inovação com os esforços de seus estudantes, projetos interdisciplinares e possuem notas de reconhecimento que fazem seus cursos estarem entre as melhores instituições privadas no Maranhão com base no exame nacional de desempenho dos estudantes – ENADE.

Os docentes participantes da pesquisa receberam uma carta convite para a entrevista a ser realizada seguido pelo consentimento para uso do citado em entrevista na análise de resultados, conforme anexo II. Houve um encontro presencial com cada docente para entrega da carta convite e para posteriormente a verificação de disponibilidade ser realizado um agendamento para a aplicação da entrevista. Como informado, foram realizadas as entrevistas semiestruturadas com 4 docentes de áreas diferentes e mais um questionário estruturado com os discentes. O objetivo é confrontar a visão dos docentes com a visão dos principais interessados no processo de aprendizagem no ensino superior, os discentes.

Para os dados secundários, fora realizada uma pesquisa documental onde diversas fontes foram levantadas para análise a fim de identificar informações correlacionadas com a pesquisa em questão. O tratamento dos dados e informações se dão por várias etapas da pesquisa, de forma a proporcionar o confronto dos dados com as questões e proposições orientadoras do estudo (GODOY, 1995).

Assim, para nortear a coleta das informações e dados necessários e relevantes à realização do trabalho, levou-se como guia o problema e escopo da pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a metodologia escolhida e os procedimentos adequados para análise do processo. Nesta pesquisa, a coleta dos dados ocorreu como dito, através de pesquisa documental para que pudesse dar base ao estudo, definindo os modelos de metodologias ativas que são aplicados, o

momento do seu surgimento, os cenários macro das instituições de ensino superior e todo o decorrer da sua história. Já na etapa quantitativa da pesquisa, os dados foram colhidos através do intermédio de um questionário estruturado voltado para os discentes, onde os dados foram tratados através de estatística, realizada diretamente pelo sistema Google Docs. Os resultados da pesquisa quali-quantitativa estão apresentados e comentados no próximo capítulo, em apresentação e análise dos resultados.

3.2.3 Pedido de Autorização

Para a entrega dos questionários aos docentes, foi elaborado um pedido de autorização para a direção acadêmica, para aplicação nas propriedades da IES e autorização para compartilhamento das suas respostas. Tal pedido apresenta de forma sucinta o estudo a ser realizado, a descrição do recolhimento dos dados, é informado a política de privacidade e confidencialidade de respostas, integridade, disponibilidade. É apontado também o caráter voluntário da participação no estudo, juntamente com as minhas informações, como dos orientadores do projeto. (Anexo)

3.2.4 Recolha dos Dados e Taxa de Respostas

O processo de recolhimento das respostas para os questionários decorreu de setembro de 2021 a novembro de 2021, no qual foram obtidas 103 respostas no questionário estruturado aos discentes e 4 respostas ao questionário semiestruturado direcionado aos docentes. Todos os entrevistados responderam todas as questões levantadas.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo iremos apresentar os resultados obtidos durante a investigação, correlacionando as repostas das entrevistas realizadas com docentes de forma semiestruturadas confrontando com as repostas obtidas pelo questionário estruturado o qual foi direcionado aos alunos da IES. O objetivo é verificar se os pontos e contrapontos levantados pelos docentes são da mesma forma ou não visualizados pelos discentes. Foi realizado recortes da entrevista semiestruturada de acordo com a resposta de cada docente e correlacionado a uma variável retirada da entrevista estruturada.

4.1 Caracterização Demográfica da Amostra

Como podemos observar na tabela 1, 73 sujeitos são do sexo feminino, representando um total de 70,87% e 30 são do sexo masculino, representando 29,13%. Percebemos então que existe mais que o dobro de sujeitos do sexo feminino participantes da pesquisa, o que não invalida a fiabilidade do teste, uma vez que o sexo de uma pessoa não tem influência sobre o caráter inovador da educação no ensino superior.

Tabela 1: Dados relativo à variável ‘Sexo’

Sexo	Frequência	%	% Acumulada
Feminino	73	70,87%	70,87%
Masculino	30	29,13%	100,00%

Fonte própria

Já a respeito às idades dos sujeitos entrevistados, a tabela 2 demonstra que pouco mais de 70% dos participantes encontram-se dentro da classe dos 17 aos 25 anos (71,84%). Pode-se justificar este alto percentual em função de considerarmos que são pessoas que a pouco tempo saíram do ensino médio e estão buscando formação profissional para ingressar no mercado de trabalho.

Tabela 2: Dados relativos à variável ‘Idade’.

Idade	Frequência	%	% Acumulada
até 20 anos	35	33,98%	33,98%
20 - 25	39	37,86%	71,84%
26 - 30	11	10,68%	82,52%

31 - 50	18	17,48%	100,00%
---------	----	--------	---------

Fonte própria.

Levando em consideração que o Centro Universitário dispõe de 13 cursos de graduação, observamos conforme a tabela 3, que foram alcançados pela pesquisa 8 cursos diferentes, representando pouco mais de 61,53% dos cursos da IES. Tendo tido o maior índice de participação os cursos de Odontologia com 24,27%, Administração com 18,45% e Ciências contábeis com 14,56% igualando Biomedicina.

Tabela 3: Dados relativos à variável “Graduação”

Graduação	Frequência	%	% Acumulada
Administração	19	18,45%	18,45%
Ciências Contábeis	15	14,56%	33,01%
Direito	7	6,80%	39,81%
Odontologia	25	24,27%	64,08%
Biomedicina	15	14,56%	78,64%
Medicina	3	2,91%	81,55%
Engenharias	8	7,77%	89,32%
Farmácia	11	10,68%	100,00%

Fonte própria

4.2 Apresentação das respostas alcançadas a partir do questionário estruturado aos Alunos e semiestruturados aos docentes

4.2.1 Inovação Educacional

A partir desse momento serão apresentados os resultados obtidos de acordo com 3 variáveis definidas de acordo com o objeto de estudo da pesquisa, sendo ela Inovação Educacional, Metodologias Ativas e Práticas Pedagógicas. Conforme cada variável, será analisada a frequência de respostas recolhidas através da escala de likert no questionário. Ao ser apresentado cada variável e suas respostas, daremos início ao confronto de informações a partir das respostas obtidas no questionário semiestruturado realizado aos docentes. O objetivo é verificar o alinhamento das respostas e entender se de fato os alunos se identificam com os modelos pedagógicos utilizados na instituição e se sentem como protagonista do seu ensino.

Tabela 4: Frequência de respostas da variável ‘‘Inovação Educacional’’

INOVAÇÃO EDUCACIONAL	Discordo totalmente		Discorda Parcialmente		Nem Concordo e Nem Discorda		Concorda Parcialmente		Concorda Totalmente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. São utilizadas tecnologias digitais de informação e comunicação (Apps, sites, games) para contribuir no processo de ensino e aprendizagem	8	8%	3	3%	14	14%	26	25%	52	50%
2. Você observa que tem um melhor desempenho com professores que utilizam de técnicas inovadoras para o seu ensino	5	5%	5	5%	6	6%	18	17%	69	67%
3. Você observa que tem um melhor desempenho com professores que utilizam de técnicas tradicionais para o seu ensino	38	37%	25	24%	16	16%	15	15%	9	9%
4. Você se identifica mais com o modelo tradicional de ensino, por meio de aulas expositivas (slides), centrados nos professores	40	39%	22	21%	21	20%	10	10%	10	10%
5. Você se sente protagonista do seu processo de aprendizagem	2	2%	4	4%	13	13%	27	26%	57	55%

Fonte própria

Ao analisarmos a tabela 4 apresentada acima, podemos verificar que a utilização de novas tecnologias voltadas para a educação, fazem uma completa diferença na percepção dos alunos. Quando questionados no item 2, se sentem seu desempenho se sobressair no caso da utilização de técnicas inovadoras, percebemos que de 100% dos entrevistados, 67% concorda totalmente com a afirmação e 17% concorda parcialmente. Comparando com o item 3, que traz a mesma narrativa, entretanto considerando o ensino tradicional, ocorre uma queda muito considerável em relação ao percentual obtido anteriormente, onde somente 9% dos entrevistados, sentem ter um melhor desempenho com esse modelo.

Ainda nesta mesma variável, quando questionados no item 4 sobre ‘‘ Você se identifica mais com o modelo tradicional de ensino, por meio de aulas expositivas (slides), centrados nos professores’’, tivemos o mesmo percentual para as repostas de concordo totalmente e parcialmente, ambas com 10% das respostas totais. O que fica claro nesse ponto, é que não já se faz mais suficiente, somente a utilização de métodos tradicionais no processo de aprendizagem do aluno, se corroboramos com as demais afirmações da variável em questão, vamos observar que os alunos estão buscando uma melhor forma de reter e conter esse aprendizado em si.

Dado isso, podemos afirmar ainda, que dentro da instituição de ensino superior UNDB, a variável inovação educacional tem sido de fato colocada em prática, uma vez que o percentual dos alunos que dizem ter a percepção de se sentirem protagonistas, vai de 26% que concordam parcialmente, até 55% que concordam totalmente. Para complementar os resultados, vamos analisar as respostas dos docentes conforme a mesma variável do questionário em anexo no formato de recortes da entrevista.

Nas respostas obtidas pelos docentes pesquisados, iremos apresentar trechos específicos de suas falas que corroboram ou não com aquilo que foi percebido pelos alunos dentro da variável. Será destacado sobre a utilização de diferentes tecnologias utilizadas para potencializar o ensino e qual a percepção dos docente diante disso. Para manter a confidencialidade dos 4 entrevistados, iremos categoriza-los por: E1 = como entrevistado 1, E2 = como entrevistado 2, E3 = como entrevistado 3 e E4 = como entrevistado 4. Conforme abaixo, podemos verificar o que pensam sobre o exposto.

“Busco redesenhar a sala de forma que as aulas possam ser mais proveitosas o possível para os alunos, disponho de equipamentos, objetos e jogos dos mais diferentes tipos para atrair a atenção em prol de uma aprendizagem mais ativa dos alunos. A instituição também colabora com a adequação das salas para espaços mais vivos e colaborativos que já são capazes de causar um impacto quando o aluno entra em sala de aula” (E2)

“A utilização de tecnologia digital ou analógica, deve ter o mesmo peso. Levando em consideração que não leciono somente aqui na UNDB, devo ter o cuidado expor as aulas de forma que nos outros locais, as vezes não com a mesma estrutura, a aula deva ter a mesma seriedade e aplicabilidade que temos aqui, por isso me parece ser suficiente a utilização de slides em projetores nas salas de aula” (E1)

“Como em todo projeto e método de ensino, existe aceitação e resistência, tanto pelos docentes como nos alunos. Existem métodos que são melhores recebidos e promovem um melhor aprendizado e bons resultados, assim os docentes são bem avaliados pelos discentes. Mas, é necessário compreender o real objetivo da inovação educacional através de novos métodos, caso contrário fica muito superficial e o professor não consegue atingir o objetivo final. Outro caso é quando o docente somente não se adequa e prefere continuar usando técnicas mais tradicionais e por vai. Tem os alunos que vão aceitar bem e tem aqueles que vão criticar, mas na minha opinião, isso ocorre em função da superficialidade dada pela não compreensão dos modelos educacionais inovadores. ” (E4)

“Pelas aulas implantadas que já trabalhei em diferentes cursos da escola de negócios, em matérias diferentes, a resposta dos alunos é altamente favorável. Percebo que cada vez mais os alunos buscam por um aprendizado diferenciado, com a tecnologia mesmo que somente como um meio para viabilizar as metodologias, busco por trazer problemas de situações reais para que os alunos possam tratar de maneira real e se deparar com a dificuldade encontrada para desenvolver o seu pensamento crítico e analítico” (E3)

4.2.2 Práticas Pedagógicas

Tabela 5: Frequência de respostas da variável “Práticas Pedagógicas”

Práticas Pedagógicas	Discordo totalmente		Discorda Parcialmente		Nem Concordo e Nem Discordo		Concorda Parcialmente		Concorda Totalmente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. A IES informou sobre as práticas de ensino adotadas para o processo de aprendizagem ao início do seu curso	2	2%	3	3%	13	13%	25	24%	60	58%
2. Você se vê estimulado a buscar informações externas com o método de ensino utilizado pelos professores do seu curso	4	4%	8	8%	13	13%	30	29%	48	47%
3. A forma como os conteúdos são expostos nas plataformas de classroom facilitam a compreensão do assunto	6	6%	10	10%	22	21%	29	28%	36	35%
4. Os métodos tradicionais tornam o engajamento do aluno maior em comparação aos outros métodos	38	37%	17	17%	19	18%	16	16%	13	13%
5. Enquanto aluno, você se sente mais participativo nos conteúdos passados de uma forma ativa do processo de aprendizagem	3	3%	5	5%	19	18%	22	21%	54	52%
6. Enquanto aluno, você se sente mais participativo nos conteúdos passados de uma forma tradicional, de forma expositiva pelo professor	35	34%	14	14%	32	31%	12	12%	10	10%

Fonte: O Autor.

Ao analisarmos a tabela 5 da variável “Práticas pedagógicas”, podemos verificar a percepção dos alunos no que diz respeito a forma como a instituição de ensino superior UNDB pratica os métodos mais inovadores de ensino, assim como o efeito sentido pelos discentes. De acordo com os resultados obtidos também é possível confrontar os dentro da mesma variável a percepção entre os modelos que mais são satisfatórios e fazem mais efeito no seu processo de aprendizagem. Dessa forma, ao verificarmos o item 1 da variável que mais de 80% concorda

parcialmente e totalmente que a UNDB apresenta desde o início do curso a metodologia utilizada para a formação de seus alunos, o que se faz entender que o modelo pedagógico adotado é uniforme para todos os cursos da instituição, podendo ser alterado de acordo com a didática de cada professor e sua matéria específica.

Uma das principais características abordadas durante a pesquisa e como forte modelo de uma prática pedagógica inovadora, é a realização de busca por conteúdo por parte dos próprios alunos, de forma a exercer o seu potencial crítico, de buscar, ler e compreender os assuntos previamente ao acontecimento das aulas. Observamos então pelo item 2 da variável, que 76% dos alunos que participaram da pesquisa concordam que a partir do modelo utilizado em sala de aula, se sentem mais estimulados a buscarem conteúdos extras e fora da sala de aula.

As afirmações dos itens 5 e 6 se contrapõem como forma de identificar de fato, em que momento os alunos se sentem confortáveis em serem mais participativos das aulas. No item 5, quando abordado sobre o modelo pedagógico mais ativo, temos um percentual de 73% de alunos, que concordam se sentem mais participativos em sala de aula, contra um percentual de 22% que dizem se sentir mais confortáveis para participar no modelo tradicional. Ao verificarmos o percentual de pessoas que discordam especificamente do item 6, temos 50% dos entrevistados. O fato é, o modelo tradicional não deve e nem será descartado dos planos de ensino, uma vez que também são essenciais para o aprendizado, entretanto, é nítido que o modelo mais ativo torna o conhecimento melhor de ser entendido e retido.

Agora observamos através dos recortes realizados nas entrevistas com os docentes o que eles acreditam e realizam de acordo com as perguntas do questionário dentro da variável Práticas Pedagógicas.

“A instituição já promove por meio de estruturas físicas um espaço que é diferenciado e engaja os alunos a estarem disposto de forma mais colaborativa em sala de aula, pelo layout da sala, do posicionamento das cadeiras perante os alunos e os professores, então acredito que daí já tenhamos algo para diferenciar do modelo tradicional. Além disso estamos em constantes rodas de discussão e reuniões a respeito dos rendimentos das turmas, definição de projetos a serem realizados com os alunos. Sem contar que estamos em constante formação continuada para melhor atender os interesses dos nossos alunos.” (E2)

“A instituição já promove aos alunos um espaço pelo classroom, onde nós como professores, precisamos estar alimentados previamente as aulas, materiais que possa servir de apoio para os alunos, além de estar sempre se atualizando e promovendo eventos aos professores de forma que possamos evoluir os nossos métodos. Acredito que mesmo com novos modelos, cada professor realiza a sua didática e devido a isso, o mesmo modelo que já venho

ao longo de 7 anos na instituição aplicando aos meus alunos, sigo realizando de maneira firme e pensada neles. Nenhum professor será capaz de agradar, em sua totalidade as demandas de cada aluno específico. ” (E1)

“Ao meu ver a instituição sempre valoriza aqueles docentes que de fato estão dispostos a implementar o novo, acredito que sempre pensando no melhor para os seus alunos. Eu como professor, busco estar a par e alinhado aos objetivos da instituição. Existe um núcleo pedagógico bem presente conosco que nos dá suporte para todas as tratativas internas, além disso existe o núcleo dos coordenadores que realizam um alinhamento geral de práticas pedagógicas para serem repassadas aos demais professores de cada curso específico. Vejo através dos resultados obtidos pelos alunos, que os modelos implementados nas minhas aulas, tem um efeito além do esperado e isso é satisfatório para mim como docente. ” (E3)

“Estamos em constante formação, a UNDB proporciona encontros com pessoas de renome e grandes consultores que ao menos semestralmente realizam treinamentos com os docentes. Isso favorece a nossa evolução e aplicação dos métodos e práticas em sala de aula. Acredito que seja um 50/50, é necessário a vontade do docente e o interesse do aluno, isso combinado faz com que os resultados venham de forma mais natural, pelo menos assim eu tento realizar em todos os anos que já sou professor aqui. ” (E4)

4.2.3 Metodologias Ativas

Tabela 6: Frequência de respostas da variável “Metodologias Ativas”

Metodologias Ativas	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. As aulas práticas do curso apresentam uma situação problema a ser desenvolvida por meio de uma análise crítica do aluno	3	3%	9	9%	11	11%	29	28%	51	50%
2. As metodologias ativas favorecem o seu processo de aprendizagem da teoria que está sendo discutida	1	1%	7	7%	11	11%	20	19%	64	62%
3. As metodologias ativas favorecem o seu processo de aprendizado prático	4	4%	5	5%	13	13%	22	21%	59	57%
4. A metodologia aplicada se configura em uma proposta diferenciada de aprendizagem no ensino superior	4	4%	5	5%	7	7%	31	30%	56	54%
5. As metodologias ativas baseada em situações problemas, flipped class room, gamificação, favorecem um melhor desempenho de aprendizagem	7	7%		7%	18	17%	22	21%	49	48%

6. As metodologias ativas proporcionam um aprendizado contínuo, com estudos em outros momentos e locais, fora da sala de aula	4	4%	8	8%	14	14%	21	20%	56	54%
7. Os professores demonstram estar preparados para aplicação de metodologias diferentes das tradicionais	7	7%	13	13%	22	21%	20	19%	41	40%
8. Você se identifica mais com o modelo de metodologias ativas para o seu processo de aprendizagem	10	10%	10	10%	15	15%	23	22%	45	44%

Fonte própria

Conforme a tabela 6 onde foi avaliada a percepção dos alunos em relação as Metodologias Ativas aplicadas em sala de aula e também a percepção sob o nível de preparação dos docentes, chegou-se ao resultado onde em todas as 8 afirmações, se alcançou uma média de 75% dos alunos entrevistados, corroborando com o discurrido pela fundamentação teórica da pesquisa. Percebemos então que a aplicação de metodologias ativas em âmbitos de cursos diferentes, ainda que com propósitos diferentes tem um alcance de forma geral quando bem aplicados. O item 2 com o maior percentual alcançado, chegou a 81% de alunos que concordam que as metodologias ativas favorecem o seu processo de aprendizado, é um percentual muito importante se comparamos com aqueles que discordam que chega somente a 8% dos entrevistados.

O que fica claro com a percepção dos alunos através dos resultados obtidos, é que de fato existe um diferencial nas metodologias ativas em relação as metodologias tradicionais. Entretanto como já dito anteriormente, a pesquisa não se trata de descartar o método tradicional de ensino, mas sim de compreender que somente esse modelo já não se faz mais suficiente, dessa forma, para que se garanta resultados eficientes para uma instituição se torna cada vez mais necessário a implementação de novos métodos pedagógicos, treinamento de docentes, expandir a visão crítica e analíticas dos alunos em prol de uma sociedade mais disposta a solucionar novos problemas e desafios atuais.

A partir disso, observamos através dos recortes realizado nas entrevistas com os docentes o que eles acreditam e realizam de acordo com as perguntas do questionário dentro da variável Metodologias Ativas.

“A princípio é necessário a compreensão do que vem a ser metodologia ativa e o nosso papel como professor dentro da sala de aula com esse método. Além disso, como docente precisamos deixar claro o papel do acadêmico nessa situação, caso não exista cooperação, não haverá nenhuma possibilidade de dar certo. Acredito que a maior dificuldade muitas das vezes esteja no próprio docente, é necessário deixar de lado o papel de porta voz e dar o espaço aos

alunos estarem cada vez mais presentes em sala de aula. O grande papel é promover que os estudantes tenham a vontade de questionar de forma crítica o assunto que abordamos na aula” (E2)

“O papel de professor é transmitir o conhecimento para quem o escuta, muitos são os métodos que já existem e muitos ainda irão surgir. Vejo que o nosso papel é de certa forma prender a atenção dos nossos alunos para que consigam compreender da melhor forma possível. Deve ser um trabalho mutuo, em conjunto e parceria para colhermos bons frutos no futuro. Cada vez mais me adequo ao que acredito ser melhor para a educação e acredito que com mais estudos sobre as metodologias ativas seja possível definir um modelo mais apropriado para como eu visualizo. ” (E1)

“O professor precisar se transformar em orientador e organizador de ideias e se desapegar daquele velho papel de transmissor de conhecimento que nada transmite. A nossa função como docente é se reinventar e entender a demanda dos nossos alunos, é certo que se faz necessário aprimorar cada vez mais os estudos e as práticas metodológicas ativas para assim tornar também cada vez mais o aluno protagonista dos seus aprendizados. ” (E4)

“Mesmo que em todo início de curso já existe uma oficina com os alunos para que eles entendam sobre a nossa metodologia aplicada, faço questão potencializar isso mais ainda em sala de aula, e não somente para novos alunos, mas para todas as minhas turmas. O papel do professor assume outro posto, de quem oriente e guia, não mais de quem entra em sala de aula para falar durante horas sem sequer ceder espaço ao aluno para que o mesmo consiga dissertar sobre o seu pensamento crítico. Como professor, tento tornar as práticas mais dinâmicas possível e variar as metodologias entre as diversas possíveis para intensificar o ensino e aprendizagem. Além disso, se aperfeiçoar nas tecnologias disponíveis para o desenvolvimento de novos métodos, todas essas mudanças favorecem os estudantes nas suas atividades a serem realizadas em sua grade curricular, gerando oportunidade de realizar um trabalho colaborativo, interagindo ativamente com outras pessoas em busca de possíveis soluções para problemas reais. ” (E4)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática utilizada para o desenvolvimento da pesquisa apresenta uma grande importância no contexto da educação no ensino superior. A inovação nos métodos pedagógicos é assunto para ainda muitas dissertações e trabalhos, o qual requer muito estudo e investigação para surgimento de novas propostas e reflexões sobre os novos paradigmas do cenário atual e os desafios da educação e formação nas instituições de ensino superior.

O presente trabalho de dissertação de mestrado conseguiu alcançar os seus objetivos de reflexão a respeito dos desafios percebidos na implementação de práticas pedagógicas que sejam ativas. A objetivo principal concentrou-se em como é realizado a gestão da inovação dentro do sistema de educação de ensino superior, levando em consideração o modelo utilizado atualmente e as novas práticas de metodologia ativas de ensino e seus desafios para implementação nos cursos de uma universidade, confrontando com a visão dos discentes nesse processo de aprendizagem. A partir do estudo foi possível entender que a sociedade vive em uma constante mudança e necessita cada vez mais do avanço das inovações para acompanhar o seu progresso e conseguir gerar resultados para as pessoas que buscam por formação técnica para atuar no mercado de trabalho.

Com a aplicação dos questionários, foi possível concluir que a aplicação das metodologias ativas de aprendizagem consegue dar um efeito percebido pelos alunos de forma que se sentem mais protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem. Os resultados ressaltam a importância de uma instituição de ensino superior bem como os docentes de buscarem inovar nos seus métodos pedagógicos para que consigam também receber resultados para a IES.

Isso fica bem claro, quando vamos para um apanhado geral das classificações da instituição investigada, o Centro universitário de ensino superior – UNDB:

- Conquistou todos os primeiros lugares no ranking do exame da OAB, entre as faculdades particulares de São Luís, desde a primeira turma de egressos do Curso de Direito e, recebeu três vezes, consecutivamente, o Selo de Qualidade “OAB Recomenda”, conferido pela Ordem dos Advogados do Brasil, sendo uma das poucas instituições do Nordeste a receber tal título;
- Obteve o 2º melhor desempenho no Brasil no curso de Direito, na avaliação do Enade/MEC, entre as instituições particulares com mais de 100 alunos inscritos no exame;

- Ocupa o 5º lugar no Brasil no curso de Odontologia, na avaliação do Enade/MEC, entre as instituições particulares;
- Está em 11º lugar no Brasil no curso de Arquitetura e Urbanismo, na avaliação do Enade/MEC, entre as instituições particulares;
- Obteve o maior Índice Geral de Cursos (IGC/MEC), em São Luís;
- Conquistou o título de melhor curso de Arquitetura e Urbanismo de São Luís na avaliação do MEC;
- Possui o melhor curso de Engenharia Civil do Maranhão, na avaliação do Enade/MEC;
- Conquistou a distinção do Conselho Federal de Administração como o melhor curso de Administração entre as instituições particulares do Maranhão e a melhor avaliação do Enade/MEC, entre os particulares;
- Tem o melhor curso de Ciências Contábeis de São Luís, na avaliação do Enade/MEC;
- Lidera o rol das Instituições de Ensino Superior do Maranhão que mais aprovam no Exame do Conselho de Contabilidade;
- Obteve a maior nota no ENADE entre as Instituições de Ensino Superior Particulares do Maranhão, nos Cursos a que submeteu seus egressos;
- Tem seus cursos de Ciências Contábeis e Direito estrelados no guia das melhores universidades do país, publicado pela Editora Abril;
- É a única instituição de ensino maranhense que obteve nota máxima na avaliação do MEC no curso de Sistemas de Informação, e teve o seu curso de Engenharia de Produção reconhecido como o melhor do Maranhão.

Podemos afirmar que essas classificações ocorrem devido ao modelo pedagógico ativo implementado na instituição e consequentemente bem aceito pelos alunos, afinal de contas, é através deles que a instituição consegue obter todos esses títulos e classificações.

5.1 Implicações para a Gestão Empresarial

Este estudo permite verificar o impacto da inovação no âmbito educacional, a partir de novas tecnologias que possam ser aplicadas no ensino superior. Em contrapartida, devemos lembrar que uma instituição de ensino superior, particular ou pública, se caracteriza como uma empresa, a qual deve ser bem gerida para colher bons resultados e ser resistente ao mercado. O que podemos dizer aqui, é que uma IES que adota boas práticas de gestão educacional voltadas para um ensino mais ativo, será com toda certeza mais atraente para seus consumidores e isso a fará ser mais competitiva no mercado. Quando apresentado as classificações da IES

investigada, percebe-se que existe um diferencial competitivo em relação a outras. Pode gerar uma boa proposta de marketing para ser trabalhada e pode dar novos caminhos para serem trabalhados em prol de buscar ainda um melhor posicionamento no mercado.

5.2 Limitações ao Estudo e Proposta para Estudos Futuros

As limitações encontradas durante o estudo, ocorreram em diversos momentos. Principalmente quando fomos para as entrevistas. Por estarmos ainda em momento de pandemia, existiu uma inviabilidade de realizar todas as entrevistas de forma presencial, ainda que os docentes tenham se disponibilizado para compor o quadro de entrevistados, metade dos cotados para serem entrevistados não conseguiram disponibilizar tempo.

Com o objetivo de propor outras sugestões para estudos futuros que se realizem no âmbito da investigação de reflexão sobre os novos métodos pedagógicos mais precisamente o impacto dessas metodologias ativas no âmbito educacional, sugerem-se os seguintes estudos:

- Avaliar as relações das variáveis com a prática da metodologia ativa de Gamificação, propondo um ambiente que possa ser estudado conforme o roteiro para ser aplicada a metodologia e avaliar se o resultado obtido corrobora com o confronto de ideias encontrados nessa pesquisa.
- Relacionar a utilização das metodologias ativas no Brasil com outras nacionalidades, até mesmo para entender o nível da compreensão do assunto em outros países e em que pode ser agregado.
- Estudar sobre os impactos da gestão de inovação e como essa abordagem pode tornar uma IES como empresa mais competitiva no mercado para obter reconhecimento nacional.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, J. (2001b). **Interação pedagógica e indisciplina na aula**. Porto: ASA Editores

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação. **Programa de pesquisa política e gestão de educação no Brasil**. Diretrizes Metodológicas, mar./jun., 1997.

AUDY, J. L. N; MOROSINI, M. **Inovação e interdisciplinaridade na universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. and HANESIAN, H. **Educational psychology: a cognitive view**. (2nd ed) Nova York, Holt, Rinehart and Winston, 1982. 733 p.

BACICH, Lilian, MORAN, José. Metodologias ativas para uma Educação **Inovadora: uma abordagem teórico-prática**[VitalSource Bookshelf version]. Retrieved from vbk://9788584291168. Porto Alegre: Penso, 2018

BARBOSA, E. F.; MOURA, D.G. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim Técnico Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, 2013.

BARROSO, J. **O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da Gestão Escolar em Portugal**. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2008.

BARROWS, H. S. (1996). **Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview**. *New Directions for Teaching and Learning*, 1996, 3-12.

BARROWS, H. S. **Problem-based learning (PBL)**. Southern Illinois University PBL Site.

BARROWS, H. S. **Problem-based learning** in medicine and beyond: a brief overview. In:

BAUMAN. Z. **Globalização: as consequências imersas**. Rio de Janeiro, Zahar. 1998

BEHRENS, M. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: BEHRENS, M. MORAN, J. M.; MASETTO, M. T. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2003

- BERGMAN, J; SAMS, A. **How the flipped classroom is radically transforming learning**. The Dailly Riff, apr. 15, 2016
- BIREAUD, Annie (1995). **Os Métodos pedagógicos no ensino superior**. Porto: Porto Editora.
- BITTAR, M.; Oliveira, (Orgs.). (2008). **Educação superior no Brasil: 10 anos pósLDB**. Brasília: INEP.
- BRAGA, J L; **Comunicação e educação: questões delicadas na interface**. São Paulo: Hacker, 2018
- BRASIL (2015). **Legislação**
- BRASIL. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 2005.
- BRASIL. **Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de julho de 2004. Retificado em 16 de maio de 2005.
- CAMARGO, F; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018
- CAPELATO, Rodrigo. **Três desafios à gestão do ensino no século 21**. Harvard Business Review Brasil, 2014.
- CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Coleção Inovação Pedagógica)
- CASTANHO, Maria (2007). **Pesquisa em pedagogia universitária**. In Maria Isabel da Cunha (Org.), Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária (pp. 67). Campinas: Papirus.
- CHAUÍ, M. **A universidade em ruínas**. In: CHAUÍ, M. Universidade em ruínas: na república dos professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- CHRISTOFE Charles e Jacques Verge Editora Unesp, São Paulo, 1996.

SCHUMPETER, Joseph A. (1939). *Business Cycles – a Theoretical, Historical and Statistical Analysis of the Capital Process*. New York, Toronto and London. McGraw-Hill Book Company, 1997

COLE, A. L.; KNOWLES, J. G. **Teacher development partnership research: a focus on methods and issues**. *American Educational Research Journal*, v. 30, n. 3, p. 473-495, 1993. Disponível em: <<http://www.pbli.org/pbl>>. Acesso em: 16 jun. 2021.

COUVANEIRO, João Luís Serrenho Frazão. **O curso superior de letras (1861-1911) - nos primórdios das ciências humanas em Portugal**. Tese (Faculdade de Letras) Universidade de Lisboa. Portugal, 2012.

DECROLY, Ovide. *Problemas de psicología y pedagogía*. Madri: Francisco Beltran, 1929.

DENZIN, N.K. & LINCOLN, Y.S. (1994). **Handbook of Qualitative Research**. London: Sage, 1994.

DEWEY, John, (1930). **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3a . ed. São Paulo: Nacional. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira

DIAS Sobrinho, J (2010). **Acreditação da Educação Superior**. Versão PDF. Disponível em https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAAAhUKEwjfrO7dxa7HAhWCTZAKHadDAw0&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D4332%26Itemid%3D&ei=WwDRVZ-TPIKbwQSnh41o&usg=AFQjCNHwixtMhQr0vaFTps5zDF417GP8fw&bvm=bv.99804247,d.Y2I Acessado em 02/04/2021.

EISENHARDT, K. M. 1991. **Better stories and better constructs: The case for rigor and comparative logic**. *Academy of Management Review*, 16: 620 – 627.

ENRICONE, Dêlcia (2007). **A universidade e a aprendizagem da docência**. In Maria Isabel da Cunha (Org.), *Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária* (pp. 147). Campinas: Papirus.

ENTREVISTA DE FLORESTAN FERNANDES. (1975), **Transformação**. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis (reproduzida posteriormente em FERNANDES, F. A condição do sociólogo. São Paulo, Hucitec, 1978)

ESTEVES, Manuela (2010). **Sentidos da inovação pedagógica no ensino superior**. In Carlinda Leite (Org.), Sentidos da Pedagogia no Ensino Superior (pp.47-60). Porto: CIEE/Livpsic.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Revista Educar, n. 28, p. 17-36, Curitiba: Ed. UFPR, 2006.

FREIRE, Paulo (1981). Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

GARAY, Angela. **Cultura Organizacionais**. In: CATTANI, Antonio Davi. Dicionario de Trabalho e Tecnologia. Porto Alegre, Zouk, 2011.

GARCÍA, C. M. **A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor**. In: NÓVOA, A.(Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.51-76.

GARRISON, D. R., & Archer, W. (in press). **A community of inquiry framework for online learning**. In M. Moore (Ed.), Handbook of distance education (Vol. 2). New York: Erlbaum.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOMES, R. **EAD X Ensino Presencial**. Blog 20dizer-isso, 2010. Disponível em:. Acesso em: 27 agosto. 2021

HUBERMAN, Léo. **A história da riqueza do homem**. 21. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editoras, 1981.

KAPP, Karl. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. Pfeiffer, 2012.

KAUFMAN, D., & Hausknecht, S. (2018). **Collaboration between generations in alternate reality games**. In V. R. Ulbricht, L. M. Fadel, & C. R. Batista (Eds.), *Design para acessibilidade e inclusão* [Design for accessibility and inclusion]. São Paulo, Brazil.

KILPATRICK, William H., (1975). **Educação para uma civilização em mudança**. 13a . ed. São Paulo: Melhoramentos. Tradução de Noemy S. Rudolfer.

LIPPI, R. **Guia Valor Econômico de Inovação nas Empresas**. São Paulo: Ed. Globo, 2003

LORENZONI, Marcela. **Gestor escolar: qual é o seu papel na nova escola?**. InfoGeek, 2016.

LUCARELLI, E. **Um desafio institucional: inovação e formação pedagógica do docente universitário**. In: Castanho, S, Castanho. M. O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000. Páginas: 60-71.

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Editora Vozes Limitada, 2017.

LUCK, Luiz Carlos; **Da universidade clássica à universidade brasileira: aproximações e desdobramentos**. Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, SC, v. 5, n. 2, p. 211-220, jun./dez. 2017.

MANUELLE Lopes Quintas Bressan, Marília Abrahão Amaral, **A utilização do ambiente visual de programação para a contribuição do desenvolvimento do pensamento criativo**, REVISTA INTERSABERES: v. 11 n. 24 (2015): Desenvolvimento profissional docente e as tecnologias educacional

MANZINI, E. J. (2003). **A entrevista na pesquisa social**. Didática, 26 27 149-158

MARQUES, Luciana P.; OLIVEIRA , Sâmia P. P. Paulo Freire e Vygotsky: **Reflexões sobre a Educação**. V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife, 2005. Disponível em: . Acesso em: 28 jun. 20

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. Acta Cirurgica Brasileira. [online], vol.17, suppl.3, p. 04-06, 2002.

MASETTO, M. **Inovação na Educação Superior**. Disponível em: Acesso em: 08 de outubro 2019.

MASETTO, M. T. **PBL na educação?** In: ENDIPE, 12., 2004, Curitiba. *Anais*. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, v. 2, p. 181-189.

MASETTO, M. T. **Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente.** In: MASETTO, M. T. (org.). *Docência na universidade*. Campinas: Papirus, 2002, p. 9-26.

MAZUR, E. **Instrução pelos colegas e ensino sob medida: uma proposta para engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de física.** Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Florianópolis, v. 30, n. 2, 2015

MENDES, P.J.V., &Albuquerque, R.H.P.L. (2007). *Instituições de pesquisa agrícola e inovações*

MERRIAM, S. B. *Case study research in education: a qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1988.

MERRIAM, S.B. (1988) **Case Study Research in Education: A Qualitative Approach**. Jossey-Bass, San Francis-co.

MILLER, E. **Alguns exemplos de inovações pedagógicas bem-sucedidas nos países das Antilhas, membros do Commonwealth.** In: DELORS, J. Educação para o século XXI: Questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005. Páginas: 104-119.

MIZUKAMI, M. G. N. **Práticas pedagógicas e o uso da informática.** Revista Exitus, v. 3, n. 2, p. 85-92, 1986.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F.;

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo/SP: EPU, 2002

MORAN, J.M. **O que é educação a distância**, 2013. Disponível em: . Acesso em: 15 agosto.de 2021.

MORÁN, José Manuel.A **Educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** São Paulo: Papirus, 2013.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** In [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca FotoPROEX/UEPG, 2015

MORGADO, José Carlos. **Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado.** Educação e Sociedade, vol. 30, n. 106, p. 37-62, jan./abr. Campinas (SP): 2009.

MOTA, R. **Exploring integrated independent learning and innovation in the Brazilian postgraduate programmes.** RBPG, Brasília, v. 10, n. 20, p. 289 - 312, jul. 2013.

MURTA, C. A. R.; VALADARES, M. G. P. de F.; MORAES FILHO, W. B. **Possibilidades pedagógicas do Minecraft: incorporando jogos comerciais na educação.** XII EVIDOSOL e IX CILTEC – Online. Junho de 2015.

NASCIMENTO, Luciana de Araújo. **Universidade de Coimbra (1290-1559): origens, transferências, percalços, reformas e consolidação.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR: PPGE/UEM, 2012.

OCDE. **Organização para a cooperação econômica e desenvolvimento. Manual de Oslo: Proposta de diretrizes para a coleta de interpretação de dados sobre inovação tecnológica.** 2004

OLIVEIRA, Terezinha. **Origem e memória das universidades medievais – a preservação de uma instituição educacional.** Varia História, UFMG, Belo Horizonte, vol. 23, nº 37: p.113-129, Jan/Jun 2007.

PAPADOPOULOS, G; S. **Aprender para o século XXI. In: DELORS, J. Educação para o século XXI: Questões e perspectivas.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

PARO, V. H.. **Administração escolar: introdução crítica.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução crítica.** 8. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PENAFORTE, J. C. **John Dewey e as raízes filosóficas da aprendizagem baseada em problemas.** In: MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. (Org.). *Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional.* Fortaleza: Hucitec, 2001. p. 49-78.

PENAFORTE, J. **John Dewey e as raízes filosóficas da aprendizagem baseada em problemas.** In: MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. (orgs.). *Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional.* São Paulo: Hucitec/ESP-CE, 2001, p. 49-77.

PIMENTA, Selma & Anastasiou, Léa (2002). *Docência no ensino superior.* São Paulo: Cortez.

PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula.** Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.

POLANCO, R.; CALDERÓN, P.; DELGADO, F. **Problem-based learning in engineering students: its effects on academic and attitudinal outcomes.** In: LITTLE, P.; KANDLBINDER,

PORTER, Michael. **The contributions of industrial organization to strategic management.** *Academy of Management Review.* v. 6, n. 4, p. 609 – 620, October, 1981.

PRADO, Maria Elisabeth Brisola. **Formação de Educadores para uso de Laptop em Sala de Aula: Revendo o planejamento e prática pedagógica.** Anais, São Paulo, 2012.

RIBEIRO, V. L.J; CHAVES, M.E.S. **Gestão educacional: modelos e práticas.**2012

SANDER, Benno. **Políticas públicas: e gestão democrática da educação.** Liber Livro Editora, 2005.

SCHMIDT, R. A. **Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática.** Tradução Flávia da Cunha Bastos; Olívia Cristina Ferreira Ribeiro. São Paulo: Movimento, 1993. Cap. 19, p. 227-259: *feedback* para Aprendizagem de Habilidade

SILVA, A. F. G. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular.** Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2004

SOBRAL, Fernanda Ribeiro e Campos, Claudinei José Gomes. **Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa.** Revista da Escola de Enfermagem da USP [online]. 2012

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. **Caminhos e descaminhos da educação brasileira.** Sao Paulo: Integrare Editora, 2011.

TAKEUCHI, Irotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do conhecimento.** Tradução Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TANCREDI, R. M. S. P.; MELLO, R. R. **Aprendizagem da docência: pesquisas e especificidades metodológicas.** São Carlos: EdUFSCar, 2002.

TIGRE, Paulo Bastos. **Gestão da Inovação: a economia da tecnologia do Brasil.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

TRINDADE, Rui (2010). **O ensino superior como espaço de formação: Do paradigma pedagógico da aprendizagem ao paradigma da comunicação.** In Carlinda Leite (Org.), Sentidos da Pedagogia no Ensino Superior (pp.84-96). Porto: CIEE/Livpsi

VASCONCELOS, I.M. **A federalização do ensino superior no Brasil 2009. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Sociologia,** Universidade de Brasília, Brasília, DF.

VELLOSO, J. **O PIBIC e a formação de cientistas.** Brasília, DF: NESUP, 2000.

WILKERSON, L.; GIJSELAERS, W. H. (eds.). **Bringing problem-based learning to higher education: theory and practice.** San Francisco: Jossey-Bass, 1996, p. 3-12.

ZEICHENER, K. (1992). **Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90.** In: NÓVOA, A. (Org.) Os Professores e a sua Formação, pp. 115-138, Lisboa: Pub. Dom Quixote.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. **Gamification by Design. Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps.** Canada: O'Reilly Media, 2011.

ANEXOS

1 Questionário estruturado direcionado aos discentes

Este presente questionário surge na sequência de uma investigação para a realização de uma dissertação para obtenção do grau de mestre na Universidade Autónoma de Lisboa no âmbito do estudo sobre a Gestão da Inovação a partir da utilização de metodologias ativas que priorizam o papel do aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem.

O objetivo principal do estudo é identificar as perspectivas em diferentes pontos de vista que possam ser confrontados diante ótica dos docentes em relação ao que os principais interessados, os alunos, sentem em relação a forma como são passados os aprendizados.

O questionário está dividido em 3 seções e levará em torno de 7 à 12 minutos para responder.

Esclareço aqui que será honrado o compromisso ético de forma a garantir o anonimato das respostas obtidas e serão utilizadas somente para fins de investigação.

Desde já, agradecemos pela sua colaboração com o desenvolvimento desta pesquisa!

adler.madeira12@gmail.com [Alternar conta](#) 

***Obrigatório**

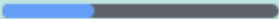
E-mail *

Seu e-mail

Você concorda em participar deste estudo? *

☐ Sim

☐ Não

[Próxima](#)  Página 1 de 3 [Limpar formulário](#)

Idade *



Texto de resposta curta

Sexo *

- ☐ Homem
- ☐ Mulher
- ☐ Prefiro não dizer

Qual o seu curso de graduação? *

Texto de resposta curta

Qual período está cursando? *

Texto de resposta curta

A IES informou sobre as práticas de ensino adotadas para o processo de aprendizagem ao início do seu curso *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

As aulas práticas do curso apresentam uma situação problema a ser desenvolvida por meio de uma análise crítica do aluno *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

As metodologias ativas favorecem o seu processo de aprendizagem da teoria que está sendo discutida *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

As metodologias ativas favorecem o seu processo de aprendizado prático *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Você se vê estimulado a buscar informações externas com o método de ensino utilizado pelos professores do seu curso *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

A metodologia aplicada se configura em uma proposta diferenciada de aprendizagem no ensino superior *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

As metodologias tradicionais baseadas em aulas expositivas centradas no professor favorecem um melhor desempenho de aprendizagem *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

As metodologias ativas baseada em situações problemas, flipped class room, gamificação, favorecem um melhor desempenho de aprendizagem *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

A forma como os conteúdos são expostos nas plataformas de classroom facilitam a compreensão do assunto *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Os métodos tradicionais tornam o engajamento do aluno maior em comparação aos outros métodos *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

As metodologias ativas proporcionam uma aprendizagem contínua, com estudos em outros momentos e locais, *
fora da sala de aula

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Enquanto aluno, você se sente mais participativo nos conteúdos passados de uma forma ativa do processo de aprendizagem *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Enquanto aluno, você se sente mais participativo nos conteúdos passados de uma forma tradicional, de forma expositiva pelo professor *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Os professores demonstram estar preparados para aplicação de metodologias diferentes das tradicionais *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

São utilizadas tecnologias digitais de informação e comunicação (Apps, sites, games) para contribuir no processo de ensino e aprendizagem *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Você observa que tem um melhor desempenho com professores que utilizam de técnicas inovadoras para o seu ensino *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Você observa que tem um melhor desempenho com professores que utilizam de técnicas tradicionais para o seu ensino *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Você se identifica mais com o modelo tradicional de ensino, por meio de aulas expositivas (slides), centrados nos professores *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Você se identifica mais com o modelo de metodologias ativas para o seu processo de aprendizagem *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

Você se sente protagonista do seu processo de aprendizagem *

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	☐	☐	☐	☐	☐	Concordo totalmente

2 Termo de Consentimento

CONSENTIMENTO INFORMADO

Realizado de acordo com a Declaração de Helsínquia e Convenção Oviedo

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do Estudo: A Gestão da Inovação na Metodologia de Ensino Superior: Reflexões Sobre os Desafios da Implementação de Metodologias Ativas no Processo de Aprendizagem em Busca de Uma Educação Inovadora

Enquadramento: Trabalho académico para obtenção do título de mestre em Gestão Empresarial, pela Universidade Autónoma de Lisboa – UAL

Explicação do Estudo: O estudo será realizado por meio da realização da entrevista semiestruturada e revisão de literatura

Condições e Financiamento: O presente trabalho não é financiado por nenhuma entidade. Todos os recursos foram financiados exclusivamente pelo próprio autor.

Confidencialidade e anonimato: Está garantido a confidencialidade dos dados entrevistados

Desde já, agradeço pela sua colaboração com a pesquisa, sem a sua participação não haveria a possibilidade de conclusão do estudo. Me coloco a inteira disposição para quaisquer outros esclarecimentos.

Mestrando: João Viçthor T. R. Adler Delgado Madeira

Orientadores: Professor Doutor Joaquín Teixeira Quirós e Professora Doutora Maria Rosário Justino

3 Questionário semiestruturado direcionado aos docentes

AMBITO DA ANALISE	OBJETIVOS	ROTEIRO
INTRODUÇÃO	Informativo e legitimação da entrevista	1. Esclarecer ao entrevistado o objetivo da entrevista a ser realizada; 2. Informar que a colaboração é de grande importância para contribuição com o estudo; 3. Solicitar a permissão para transcrever e citar as suas respostas, em recortes ou partes completas.
PERFIL PROFISSIONAL	Informações sobre o entrevistado	1. Prezado Docente, para iniciarmos poderia de forma breve e direta falar sobre si, sua idade de onde é, e qual as áreas em que atua na educação. 2. Em que momento surgiu seu interesse pela docência e o que motivou você a seguir por essa área de estudo?
INOVAÇÃO EDUCACIONAL	Identificar o entendimento dos docentes a respeito da inovação no ensino superior. Compreender os interesses e motivações para implementação de novas práticas pedagógicas.	1. Com as suas palavras, o que é a inovação pedagógica? 2. Conforme a sua vivência, o que considera fundamental para o desenvolvimento para novas práticas pedagógicas no ensino superior? Represente com algum exemplo. 3. Quais os destaques para inovar no âmbito educacional? Como reconhecer um docente inovador e para tal, quais as competências precisa ter ou desenvolver? 4. Como docente, quando percebeu o interesse ou a necessidade de implementar práticas inovadoras pedagógicas?

PRÁTICA PEDAGÓGICA	Identificar as metodologias ativas implementadas e os desafios encontrados na trajetória da implementação.	1. De forma objetiva, explique as metodologias ativas implementadas pelas quais pode identificar que reflete de forma direta na aprendizagem dos alunos, descrevendo sucintamente o modelo educacional que está sendo implementado na sua área. 2. Como os estudantes se mostram em relação a aceitação das novas metodologias de ensino-aprendizagem? Pode exemplificar como reflete neles? 3. Com a implementação de um modelo inovador em função do modelo tradicional, quais os principais desafios e conflitos percebidos encontrados ao longo do processo? Quais as três dificuldades mais pertinentes do processo? 4. Com base nesse novo modelo implementado, é utilizado em todas as novas turmas iniciadas? É feito um repasse do modelo a ser implementado pelos demais professores do seu curso? Pode informar se ao decorrer dos anos foram feitas adaptações em relação as metodologias ativas mencionadas no informativo da entrevista?
CONSIDERAÇÕES FINAIS	Espaço aberto ao docente	Para concluirmos, gostaria de fazer alguma consideração final sobre algo que não foi perguntado?