

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (RFEPCT) CENTRO DE
REFERÊNCIA EM FORMAÇÃO E EAD DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA
CATARINA (CERFEaD/IFSC) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL (PROFEPT)**

ROSEMAR BARCELLOS THIES

**METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO
DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS**

Florianópolis/SC 2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

Thies, Rosemar

METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS / Rosemar Thies; orientação de Olivier Allain. - Florianópolis, SC, 2023.
150 p.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Florianópolis. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). Departamento Acadêmico de Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência.
Inclui Referências.

1. Educação Profissional. 2. Metodologias Ativas.
3. Aprendizagem por Obras. 4. Ensino Técnico em Administração.
5. Produto Educacional. I. Allain, Olivier. II. Instituto Federal de Santa Catarina. III. METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS.

ROSEMAR BARCELLOS THIES

METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Florianópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 01 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **OLIVIER ALLAIN**
Data: 05/09/2023 08:51:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Olivier Allain
Instituto Federal de Santa Catarina - Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ROGERIO LUIS REOLON ANESE**
Data: 05/09/2023 13:12:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rogério Luis Reolon Anése
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **RODRIGO BELMONTE DA SILVA**
Data: 05/09/2023 18:05:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rodrigo Belmonte da Silva
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **GISLENE MIOTTO CATOLINO RAYMUNDO**
Data: 06/09/2023 20:35:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Gislene Miotto Catolino Raymundo
Prof. Dr.
Instituto Federal de Santa Catarina

ROSEMAR BARCELLOS THIES

APRENDIZAGEM POR OBRAS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Florianópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado 01 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **OLIVIER ALLAIN**
Data: 05/09/2023 08:52:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Olivier Allain
Instituto Federal de Santa Catarina - Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ROGERIO LUIS REOLON ANESE**
Data: 05/09/2023 13:14:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rogério Luis Reolon Anése
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **RODRIGO BELMONTE DA SILVA**
Data: 05/09/2023 18:08:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rodrigo Belmonte da Silva
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **GISLENE MIOTTO CATOLINO RAYMUNDO**
Data: 06/09/2023 20:40:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Gislene Miotto Catolino Raymundo
Prof. Dr.
Instituto Federal de Santa Catarina

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (RFEPCT) CENTRO DE
REFERÊNCIA EM FORMAÇÃO E EAD DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA
CATARINA (CERFEaD/IFSC) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL (PROFEPT)**

ROSEMAR BARCELLOS THIES

**METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO
DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS**

Dissertação de mestrado submetida ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Olivier Allain, Dr.

Este trabalho é dedicado a Deus, e agradeço pelo apoio nos momentos de angústia, por abrir espaços frente às dificuldades e por ser meu guia, desde o princípio, na tarefa de lutar pela minha felicidade.

E aos meus pais, pela educação que me deram, pela disciplina que me ensinaram, pela dedicação nos cuidados, e por serem um verdadeiro pilar de esperança, respeito a Deus e amor à vida.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer e dedicar esta dissertação às seguintes pessoas.

Primeiramente a Deus, pela existência de estar aqui, de conduzir minha caminhada e oportunidades na vida.

A minha família, Mãe Lori, In Memoria meu Pai Carlos, Meus irmãos Marimarta, In memoria João Carlos e Egidiomar, Esposo Simião e filho Rafael, netinho Arthur, pela compreensão de minha ausência em alguns momentos em família.

Aos meus colegas desta turma de Mestrado, que se tornou uma grande família.

Aos meus colegas da Faculdade Senac Florianópolis.

Ao colega Geison Alan de Paula, por me auxiliar na formatação deste trabalho e estar sempre me apoiando na construção.

A colega Regina Gravina, por me auxiliar na revisão gramatical desta dissertação.

Aos meus professores que contribuíram para minha caminhada.

A minha amiga Maricélia de Moraes sempre presente em auxílio e apoio.

A todos que participaram da pesquisa, pela contribuição, colaboração na disposição da obtenção de dados..

Ao Instituto Federal de Santa Catarina pela oportunidade deste aprendizado de qualidade com o compartilhamento dos conteúdos e debates.

Em especial ao meu orientador Olivier Allain pelas contribuições e orientações, me instigando a buscar sempre o meu melhor.

Todos fazem parte desta construção, pois de alguma forma contribuíram ao meu crescimento como pessoa e profissional.

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram”.

Jean Piaget

“ A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”.

Nelson Mandela

RESUMO

O presente estudo busca verificar a importância do engajamento dos aprendizes em obras laborais para seu desenvolvimento profissional por meio da utilização de metodologias ativas, no contexto da docência no ensino técnico em administração da Faculdade Senac Florianópolis Prainha. Inicialmente, foram realizadas entrevistas com estudantes e professores que atuaram em estágio, empresa júnior, incubadora, projeto jovem aprendiz e projeto extensão tecnológica, em cursos de administração, RS/SC, validando a importância da atividade, da aprendizagem por obras, antes da inserção no mundo do trabalho. Também foi feito um levantamento sobre a metodologia utilizada pelo Senac nos anos 70, as ECTs (Empresa Comercial Treinamento), com depoimentos de professores e coordenadores que atuaram neste processo, reforçando a importância da metodologia ativa e da aprendizagem por obras na aprendizagem do trabalho. Em um segundo momento, como primeiro produto educacional, foi conduzida uma atividade de ensino baseada na metodologia “*Decisions / Decisions*” de Tom Snyders, em um curso técnico em administração da Faculdade Senac Florianópolis, como um caso emblemático de metodologia ativa. Esta última pode ser entendida como forma de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais. A utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante. Nesta pesquisa, a noção de metodologia ativa será suplementada pela de “aprendizagem mediada por obras”, de Barato (2015), uma vez que esta última adiciona uma camada de sentido, em especial na Educação Profissional: não apenas se ensina por meio de atividades, mas também o objeto do ensino são atividades (profissionais) mediadas por obras. A pesquisa se caracteriza como um estudo qualitativo e participativo, em que serão utilizados, como instrumentos de coleta de dados, estudos bibliográficos, entrevistas e aplicação de um estudo de caso (*Decisions/Decisions*). Espera-se com isto obter dados relevantes, não só verificando a importância de metodologias ativas com o viés da aprendizagem por obras para uma potencial inserção no mundo do trabalho, mas aprofundando o conhecimento sobre suas características, estratégias, formas de mediação, entre outros.

Palavras-chave: Educação Profissional, metodologias ativas, Aprendizagem por Obras, Ensino Técnico em Administração, Produto Educacional.

ABSTRACT

The present study verifies the importance of the engagement of students in labor works for their professional development through the use of active methodologies, in the context of teaching technical education in administration at Faculdade Senac Florianópolis Prainha. Initially, interviews will be done with students and teachers who worked in the internship, junior company, incubator, young apprentice project, and technological extension project, in administration courses, RS/SC, validating the importance of practice, learning by works, before insertion in the world of work. The research will also be carried out on the methodology used by Senac in the 70s, the ECTs (Training Commercial Company), with pieces of evidence from professors and coordinators who worked in this process, reinforcing the importance of the active methodology in learning, as well as learning by works, showing the importance of this practice in learning for the world of work. In a second moment, the educational product to be created will be applied, with the conduction of a teaching activity based on this methodology, "Decisions / Decisions" by Tom Snyders, in a technical course in administration at Senac Florianópolis College. We can understand Active Methodologies as ways of developing the learning process that teachers use in the search to conduct the critical training of future professionals in the most diverse areas. The use of these methodologies can favor the student's autonomy, arousing curiosity, and stimulating individual and collective decision-making, arising from essential activities of social practice and in student contexts. In this research, the notion of active methodology will be supplemented by that of "learning mediated by works", by Barato (2015), since the latter adds a layer of meaning, especially in Professional Education: it is not only taught through activities, but also the object of teaching are (professional) activities. The research is characterized as a qualitative study, in which bibliographic studies, interviews, and application of a case study (Decisions/Decisions) will be used as instruments for data collection. With this it is expected to obtain relevant information, not only verifying the importance of active methodologies with the bias of learning by works for a potential insertion in the world of work, but also deepening the knowledge about its characteristics, strategies, forms of mediation, and others.

Keywords: Professional Education, Active Methodologies, Learning through Works, Educational Product.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino.....	41
Figura 2 – Pirâmide da Aprendizagem.....	52
Figura 3 – Ata de inicialização da criação ECTs no Senac.....	80
Figura 4 – Registro da atividade comercial ECTs no Senac.....	85
Figura 5 - Registro empresa junior... ..	97
Figura 6 - Site www.aprendizagem.por.obras.com , Produto educacional, metodologias ativa, Estudo de caso... ..	122
Figura 7 - Site www.aprendizagem.por.obras.com , Produto educacional, metodologias ativa, Produto Educacional.....	123
Figura 8 - Alunos do Programa Jovem Aprendiz Faculdade Senac Floripa... ..	124
Figura 9 - Alunos Senac Mafra Curso Técnico Administração.....	124
Figura 10- Alunos Faculdade Senac Florianópolis Curso Técnico Administração....	124
Figura 11 - Site www.aprendizagem.por.obras.com , Produto educacional, metodologias ativa.....	128
Figura 12 - Site www.aprendizagem.por.obras.com , Produto educacional, metodologias ativa.....	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fontes bibliográficas...	31
Quadro 2 – Princípios da metodologia ativa	59
Quadro 3 – Modelos estratégias didáticas.	60
Quadro 4 - Entrevistas Senac ECTs.....	81
Quadro 5 - Entrevistas outras modalidades	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CONCLAP - Conferência das Classes Produtoras do Brasil

ECTs – Escolas Comerciais de Treinamentos

EJ – Empresa Junior

EPT – Educação Profissional Tecnológica

FPE – Fundo de Projetos Especiais

FGTS - Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

IES – Instituição de Ensino Superior

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina

ITSM – Incubadora Tecnológica de Santa Maria

MA – Mestrado Acadêmico

MA – Menor Aprendiz

MP – Mestrado Profissional

PBL - Problem Based Learning

RS – Rio Grande do Sul

SC – Santa Catarina

SADEC - Serviço de Assistência Didática ao Ensino Comercial.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 TEMA DA PESQUISA.	17
1.2.CONTEXTO DA PESQUISA: A FORMAÇÃO TÉCNICA EM ADMINISTRAÇÃO.....	22
1.1.1 JUSTIFICATIVA.	25
1.2 OBJETIVOS	26
1.2.1 Objetivo Geral... ..	26
1.2.2 Objetivos específicos.	27
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	28
2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	31
2.1.1 Aluno no centro da aprendizagem.....	32
2.1.2 Professor facilitador.....	33
2.1.3 Metodologia Ativa e seu diferencial.....	36
2.1.4 Aprendizagem mediada por obras... ..	42
2.1.5 Comunidade de práticas... ..	45
2.1.6 <i>Decisions / decisions</i>	47
2.1.7 Pirâmide da aprendizagem.....	51
2.1.8 O professor instigador... ..	52
2.1.9 A relação de troca professor x aluno x professor... ..	53
2.1.10 Estratégias didáticas... ..	59
3 METODOLOGIA.....	65
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	66
3.2 PESQUISA QUALITATIVA E EXPLORATÓRIA.....	66
3.3 MÉTODO EXPLORATÓRIO - DESCRITIVO.....	67
3.4 PESQUISA-AÇÃO.....	68
3.5 ESTUDO DE CASO... ..	68
3.5.1 Estruturação Estudo de caso sobre metodologias ativas.	69
3.5.2 A estratégia Estudo de caso, baseada no modelo <i>decisions /decisions</i>	70
3.6 Descrição e caracterização dos participantes da pesquisa.....	71
3.6.1 História do Senac.....	71

4 EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS.	74
4.1 EVOLUÇÃO LOJA-MODELO E DO ESCRITÓRIO - MODELO...	76
4.1.2 ECTs.....;	80
4.1.3 O que foram as ECTs.	84
4.1.4 Entrevistas.....	89
4.2 Outras modalidades de aprendizagem.....	92
4.2.1 Empresa Junior...	94
4.2.2 Incubadora...	98
4.2.3 Projeto de extensão...	99
4.2.4 Estágio.....	102
4.2.5 Jovem Aprendiz.....	104
5 PRODUTO EDUCACIONAL	111
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	112
5.2 TECNOLOGIA A SER EMPREGADA E MEIO DE DIVULGAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL...	114
5.2.1 Compartilhamento do produto educacional.....	114
5.2.2 Descrição da experiência com a estratégia estudo de caso baseada no modelo <i>decisions / decisions</i> na Faculdade Senac Florianópolis.....	114
5.2.2.1 Primeiro encontro alunos Faculdade Senac Florianópolis.....	115
5.2.2.2 Segundo encontro alunos Faculdade Senac Florianópolis.....	116
5.2.2 Depoimentos da experiência do estudo de caso.....	117
5.2.3 Experiências externas do produto educacional.....	119
6.RESULTADOS DA PESQUISA.	126
7 CONCLUSÃO.	132
REFERÊNCIAS.	135
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PESQUISA	
APÊNDICE B - PLANO AULA 1 E 2 FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS	

1 INTRODUÇÃO

Os modelos de ensino têm sido revisados seja a partir das recentes inovações tecnológicas no campo da Educação (Zabala; Arnau, 2010; Bacich; Moran, 2018), seja a partir da necessidade de repensar epistemológica e culturalmente os campos formativos, como o da Educação Profissional e Tecnológica, por exemplo (Barato, 2004, 2015; Allain; Gruber; Wollinger, 2020). O ensino chamado de tradicional coloca o aluno como um ouvinte passivo, recebendo informações do professor a partir de aulas expositivas e reenviando a uma ênfase na forma declarativa do conhecimento, como diz Barato (2004), ou predicativa, para retomar a expressão de Vergnaud (1999). Pensando desta forma, o conhecimento se torna, do ponto de vista educacional, um patrimônio e o ensino um processo de transmissão desse patrimônio. No parecer de Vergnaud, a didática estuda cada uma das etapas do ato de aprendizagem e evidencia a importância do papel do docente, como mediador entre o estudante e o saber. Da epistemologia das disciplinas até os avanços da psicologia cognitiva, é o conjunto do processo de construção da relação com o saber que é analisado. No processo de apropriação e de domínio dos conhecimentos, os saberes-fazer têm uma importância essencial. A ênfase colocada nas competências hoje, nas empresas e no sistema educacional e de formação, significa que a forma operatória do conhecimento, aquela que é mobilizada em situação de trabalho, em situação de resolução de problema, ou frente a um acontecimento imprevisto, é o critério verdadeiro do conhecimento.

A aprendizagem por meio da transmissão de conteúdo é importante, mas a aprendizagem ativa pressupõe a necessidade imperativa de uma construção pelo sujeito do conhecimento pela experiência, pela atividade, por meio de situações, provocando-lhe descobertas e questionamentos que podem levar à aprendizagem, para que possa haver desenvolvimento (Pastré, 2011). Segundo Vergnaud, a questão da relação com o saber não pode ser bem analisada se não for posta a questão do valor operatório desse saber. Oferecer ao aluno a possibilidade de agir no processo de aprendizagem tem se mostrado mais relevante, contribuindo para uma incorporação mais profunda do conhecimento, transformando as aulas em experiências vivas de aprendizagem, conforme sustentado por Cunha (1993), Anastasiou e Alves (2009), Veludo de Oliveira et. al., (2014), Wood Junior e Cruz (2014), Barato, Correa e Lourenço (2015) e Bacich e Moran (2018).

As metodologias ativas são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, por meio de problemas e situações reais, realizando tarefas que os estimulem a desenvolver raciocínios envolvidos na atividade laboral (mas não necessariamente presentes na prescrição teórica (Pastré, 2011), a terem iniciativa, a debaterem e a agirem, tornando-se protagonistas na construção de conhecimento.

Apesar de parecer algo novo, as metodologias ativas de aprendizagem surgem na Educação Básica com a Escola Nova, entre o final do século XIX e início do século XX, na Inglaterra, tendo como objetivo principal a superação do tradicionalismo nas escolas.

De acordo com Beck (2018), uma metodologia ativa é baseada em alguns princípios, como a personalização da aprendizagem, a realização de desafios com problemas reais e atividades que tenham sentido para aqueles que participam. Podemos traçar paralelos entre estes e a educação problematizadora de Paulo Freire (2013), partindo da realidade de alunos pensantes, visto que para ele a vivência dos estudantes é a fonte primária na construção do currículo.

Nos últimos anos, as metodologias ativas vêm se apresentando como uma forma mais dinâmica de abordar o ensino aprendizagem e de superar algumas limitações dos meios tradicionais de ensino.

1.1 TEMA DA PESQUISA

O termo de Educação Ativa foi criado por Charles C. Bonwell e James A. Eison em 1991 nos EUA. Para Bonwell & Eison (1991), Educação Ativa pode ser definida como qualquer coisa que envolva os alunos em fazer coisas e pensar sobre as coisas que estão fazendo. Conforme Beck (2018), a proposta de educação ativa e que envolve os aprendizes é antiga, o conceito é que surgiu recentemente. Freire, Dewey, Knowles, Rogers, Vygotsky não citam o termo, mas já defendiam a aplicação de tais princípios.

Neste sentido de estudo da metodologia ativa, o Aprender Fazendo, defendido por Dewey, está intimamente relacionado ao autodesenvolvimento. Para ele, as técnicas envolvem o ensino e aprendizagem através de atividades experimentais. Com o processo *Learning By Doing*, os colaboradores constroem seus valores, conhecimentos e habilidades a partir de experiências, e a aprendizagem

é enraizado de forma consciente, enquanto a atividade é desenvolvida, praticada constantemente.

John Dewey defende a educação como um processo de reconstrução e reorganização das experiências adquiridas que irão influenciar as experiências futuras. Desta forma, tudo são experiências e possibilidades na educação pelo movimento do educando na ação.

Essas mudanças afetam diretamente o processo educacional, exigindo que esse não seja algo estático, rígido, mas que tenha atualizações e incorporações de elementos importantes na formação do aluno, de acordo com o ambiente que o cerca (Moran, 2015).

Segundo Chrispino (2009), a escola deve ser capaz de promover a inserção dos jovens na sociedade com chances de modificar o seu padrão de participação na força produtiva e no processo decisório para a reconstrução da sociedade desejada.

A educação se constitui como um dos pilares mais importantes para a formação de uma sociedade mais justa e defensora da cidadania. Segundo Ribeiro (2018), para superar formas inerentes e conservadoras no meio educacional, torna-se necessário incluir ações inovadoras que as tecnologias da informação e comunicação podem proporcionar, possibilitando a facilitação e desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e a construção de conhecimento, competências e saberes.

Diferentemente da aprendizagem passiva, a aprendizagem ativa engloba um conjunto de estratégias pedagógicas centradas nos alunos que lhes permite “aprender a aprender”. Ela é particularmente importante na Educação Profissional e Tecnológica que busca desenvolver todos os aspectos do “fazer-saber”, como diz Barato, auxiliando o desenvolvimento de competências técnicas, entendidas como multidimensionais, culturalmente situadas e ancoradas nas situações de trabalho (Allain; Gruber; Wollinger, 2020). Assim, a Educação Profissional e Tecnológica tem o potencial de empoderar os sujeitos técnica, social, cultural, econômica e politicamente (Allain; Gruber; Wollinger, 2020).

Barbosa e Moura (2013) afirmam que para que as necessidades do mundo contemporâneo sejam atendidas, e os estudantes da educação profissional sejam capazes de satisfazer a estas demandas, as escolas tradicionais devem abrir espaço para a aprendizagem estruturada em aspectos como solução de problemas, criatividade, inovação, capacitação e visão empreendedora.

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Brasil (Brasil, 2012), estabelecem que os Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem possuir como principal finalidade proporcionar aos estudantes conhecimento, saberes e competências profissionais, essenciais para o exercício profissional e a cidadania. Da mesma forma, segundo Berbel (2011), as metodologias ativas fundamentam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, aplicando experiências reais ou simuladas, objetivando as condições de solucionar, com êxito, desafios resultantes das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos.

De acordo com Barato (2015), na Educação Profissional, os fazeres nos quais os alunos se engajam estão voltados (ou devem estar voltados) para a realização uma obra de determinada área profissional: um confeito, um móvel, um programa de computador, a composição de um texto para impressão, uma escultura dental, um penteado, o fechamento de uma venda, etc. A obra dá sentido à ação e compromete o aluno com sua aprendizagem. A obra se torna, para este autor, mediadora da aprendizagem. Para Wittorski (2008), é também no engajamento com obras laborais que o processo de profissionalização se desenvolve no nível da ação dos sujeitos, de forma *optimal* quando são proporcionadas condições para o desenvolvimento profissional dos sujeitos.

Barato reforça que o “saber fazer”, que ele chama de fazer-saber, “não é apenas uma receita que pode ser automaticamente aplicada. Saber fazer é um processo que engaja o sujeito em aventuras cognitivas bastante mais amplas que o desempenho observável” (2004, p. 08).

Barato considera que o saber do trabalho acontece em contexto. E esse contexto é constituído não só por atributos físicos (máquinas, equipamentos, matéria prima etc.), mas também por relações de cooperação. E a cooperação acontece porque os alunos se sentem partícipes da elaboração de uma obra.

Para Barato (2004), a técnica (que não pode ser reduzida a um polo “prático” do binômio Teoria-Prática) precisa ser revista no âmbito de uma epistemologia que considera o fazer como um tipo específico de conhecimento, com estatuto epistemológico restabelecido. Ao qualificar de como “prática” a atividade profissional a ser aprendida ou a ser ensinada, tende-se a esvaziar o campo da ação da produção de saberes, os quais costumam ser associados exclusivamente à esferada Teoria. A noção de prática como aplicação de teoria empobrece a Educação

Profissional, anula a riqueza de conteúdos cognitivos, afetivos, éticos, etc., das situações de produção de obras, das atividades laborais. Ao olhar para a educação, particularmente a voltada para a formação de trabalhadores, é preciso estar atento para uma pedagogia que busque raízes no trabalho. E nessa pedagogia é preciso aprofundar observações sobre o aprender fazendo.

Barato reforça a importância do fazer-saber, trazendo argumentos do filósofo Mark Johnson, que apontam para a existência de significados imanentes ao saber, que só emergem na ação, ou na produção, ou na prestação de serviço. Significado imanente não é aplicação de ideias arrumadas propositadamente e aprendidas como teoria. Não é explicação da ação. É ação experienciada que ganha sentido na medida em que o profissional realiza técnicas de seu ofício. Nesse sentido, o saber se desvela na medida em que a ação vai revelando um conhecimento que é uma forma de experienciar o mundo. Outros autores, como Vergnaud (2011), podem trazer um complemento a esta explicação, ao colocar que esta experiência é fruto de um processo de adaptação às situações com as quais os sujeitos vão se deparando. Para poder se adaptar, o trabalhador desenvolve “esquemas”, que são formas de conceitualização que permitem um diagnóstico e um direcionamento da ação. O fazer-saber de Barato pode ser explicado por este processo de adaptação e de conceitualização, o qual é próprio de um campo conceitual, no caso um campo profissional.

No texto “Saber do Trabalho e EPT”, Jarbas Novelino Barato, (2008) aborda também a proposta da psicóloga Sylvia Scribner, que estudou como o saber se desenvolve no interior do trabalho. Nessa direção, era preciso estabelecer um significado mais preciso para o ambíguo termo experiência. Segundo a autora, “experiência é um engajamento ativo de um indivíduo em alguma busca envolvendo domínios socialmente organizados de conhecimento com sentido e funcionalidade instrumental para orientar alguma ação voltada para determinadas metas” (2008, p. 13)

Sylvia Scribner notou que as soluções mais eficientes dos trabalhadores experientes eram resultado de um saber que se construía em contexto, considerando não apenas a matemática convencional, mas também pistas perceptuais que abreviam o trabalho. A pesquisadora, depois de observar o desempenho dos trabalhadores no dia a dia da empresa de produtos lácteos, testou os mesmos problemas em simulações em que era possível comparar o desempenho

dos trabalhadores experientes com o de trabalhadores sem experiência e estudantes secundaristas. Constatou-se que trabalhadores sem experiência (funcionários da empresa que trabalhavam em outros setores que não o de despacho de mercadorias) e os estudantes costumavam resolver os problemas de acordo com o “manual” e não notavam as pistas perceptuais que poderiam oferecer-lhes estratégias que tornassem o trabalho mais eficiente.

Os trabalhadores experientes, na pesquisa conduzida por Sylvia Scribner, mostraram que o “saber prático” que desenvolviam com as pistas de seu contexto de trabalho era superior ao “saber teórico” ensinado na escola.

Neste contexto, Barato (2004) afirma que para colocar em termos mais simples os comentários de Scribner e Rogoff, podemos dizer que a incorporação dos saberes técnicos não é uma mera aplicação de conhecimentos, mas uma forma de conhecer que inclui saber e contexto como aspectos inseparáveis. Com Vergnaud (2011), podemos acrescentar a noção de atividade à de saber e de situação: a atividade do aprendiz é fundamental no contexto real (ou o mais próximo do real possível) para que os saberes de um campo profissional portanto, externos possam se tornar conhecimentos para o aprendiz (e sejam internalizados, apesar de que nunca exatamente da mesma forma para cada um, em função de sua experiência e características individuais).

Em outro exemplo no livro, Barato cita as ideias de outro autor que estuda o saber do fazer, Edwin Hutchins (1999). Como resultado de suas pesquisas sobre o trabalho de profissionais de navegação em grandes barcos, Hutchins observa que há um saber que está concretizado nos sistemas físicos com os quais os trabalhadores se relacionam. Aprender, neste caso, depende de experienciar os sistemas externos de saber em relações de colaboração com outros trabalhadores. Essa é mais uma indicação de que contexto, saber e atividade no trabalho são inseparáveis. Por isso, o ensino em oficinas é tão importante em educação profissional e tecnológica.

Para que este processo relatado anteriormente aconteça, Barato reforça que para ensinar o trabalho é preciso entender o saber do trabalho em sua dimensão social. Este pensador da pedagogia das oficinas (2015) retoma estudos dos pesquisadores Jean Lave e Etienne Wenger (1991), que criaram o conceito de comunidade de prática. Eles sugerem que qualquer trabalho é uma prática social com consequência na elaboração compartilhada de saberes e na construção de um

quadro de valores que caracteriza o *ethos* de grupos voltados para certa ocupação ou profissão. Esses autores focam nas mediações sociais que acontecem quando as pessoas convivem em contextos voltados para objetivos comuns. Wenger (1998) aprofundou estudos nesse campo e mostrou que mesmo trabalhos bastantes simples favorecem o surgimento de comunidades de prática com desdobramentos que dão sentido à ação e ajudam os trabalhadores a construírem significado para o que fazem.

O processo de ensino-aprendizagem envolve as interações entre professores e alunos, de modo que haja um intercâmbio de informações que possibilite que a aprendizagem se desenvolva, mediante as estratégias de ensino adotadas. Desse modo o ensinar e o aprender estão imbricados, pois há uma interdependência entre os conceitos na prática educacional. (Kubo; Batomé, 2001).

Quanto à relação professor - aluno, destacam-se alguns princípios para a boa prática na Educação, entre os quais, registram-se: o encorajamento da interação entre os sujeitos, a cooperação entre os alunos, o fornecimento de *feedback*, a aprendizagem ativa, e a compreensão das diferentes formas de aprendizagem (Santos, 2001).

1.2 CONTEXTO DA PESQUISA: A FORMAÇÃO TÉCNICA EM ADMINISTRAÇÃO

O campo da Administração, inserido na área de conhecimento das Ciências Sociais Aplicadas, possui contribuições de diversos outros campos científicos. Nesse contexto, registra-se que os alunos adquirem conhecimentos, ao longo de sua formação, que envolvem diversas subáreas da gestão, tais como finanças, marketing, recursos humanos e logística, o que exige uma formação abrangente e interdisciplinar (Aktouf, 2005).

O ensino dos conteúdos em Administração, especificamente, deve ter uma abordagem que priorize a criatividade e a compreensão crítica dos assuntos, em detrimento de uma formação tradicional, que meramente reproduza padrões.

O ambiente de aprendizagem no curso técnico em administração aborda as influências internas e externas do ambiente da educação e as questões de espaço e tempo dos envolvidos no ambiente. Os estilos de aprendizagem caracterizam a forma de aprender dos discentes e a forma de ensinar dos docentes. Esta troca gera

o processo de reflexão e a significância do aprendizado. As metodologias ativas como os casos para ensino, jogos, simulações entre outras, vêm ganhando destaque nos últimos cinquenta anos na educação, que passaram adotar estas metodologias tanto para treinamentos dos alunos quanto para desenvolvimento de estudos sobre práticas gerenciais e de tomada de decisão. A prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho como experimentos e atividades em ambientes especiais, possibilitando aos estudantes vivenciarem situações reais de trabalho.

Nesse contexto, o uso de metodologias ativas de ensino, em que os alunos sejam o centro do processo educacional e onde haja uma ampla problematização da realidade social, podem ter excelentes resultados, especialmente na Educação Profissional, conforme destacam Diesel, Marchesan e Martins (2016).

Colaborando com esta proposta o estudo busca apresentar a sugestão desta “metodologia ativa, aprendizagem por obras”, ao curso técnico em administração na faculdade Senac Florianópolis que levam em consideração uma epistemologia da técnica, bem como inovar a forma de ensino técnico não somente na transmissão de conteúdos (“teórico”) mas sim partir de um contexto, suscitar a atividade dos aprendizes, a qual requererá adaptação, reflexão, atitudes. Em suma, trata-se de colocá-los, mesmo que de forma simulada, em contato com características de obras do trabalho típicas deste campo. O técnico em administração habilitado pelo Senac tem como marcas formativas: domínio técnico-científico, visão crítica, atitude empreendedora, sustentável e colaborativa, atuando com foco em resultados. Estas Marcas Formativas reforçam o compromisso da Instituição com a formação integral do ser humano, considerando aspectos relacionados ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania. Esta perspectiva propicia o comprometimento do aluno com a qualidade do trabalho, o desenvolvimento de uma visão ampla e consciente sobre sua atuação profissional e sobre sua capacidade de transformação da sociedade.

Para que isso aconteça, não basta colocar o aluno na frente de um computador ou celular e propor uma pesquisa na internet. Segundo Barbosa e Moura (2013), os Cursos Técnicos devem possibilitar uma formação técnica que promova a incorporação de valores do trabalho e sociais, indispensáveis no mundo de trabalho contemporâneo, tais como conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole e comunicação.

O referido estudo, como já citado, será realizado no curso Técnico em Administração da Faculdade Senac Florianópolis. O objetivo geral do curso é formar profissionais com competências para atuar e intervir em seu campo de trabalho, com foco em resultados.

Os objetivos específicos são:

- promover o desenvolvimento do aluno por meio de ações que articulem e mobilizem conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de forma potencialmente criativa e que estimule o aprimoramento contínuo;
- estimular, por meio de situações de aprendizagem o desenvolvimento de atitudes empreendedoras, sustentáveis e colaborativas nos alunos;
- articular as competências do perfil profissional com projetos integradores e outras atividades laborais que estimulem a visão crítica e a tomada de decisão para resolução de problemas; promover uma avaliação processual e formativa com base em indicadores das competências, que possibilitem a todos os envolvidos no processo educativo a verificação da aprendizagem;
- incentivar a pesquisa como princípio pedagógico e para consolidação do domínio técnico-científico, utilizando recursos didáticos e bibliográficos, o que corrobora com os objetivos da aplicabilidade da metodologia ativa.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, a formação técnica em Administração pode ser promovida por meio de metodologias ativas de aprendizagem. É o caso das dinâmicas em grupo, oficinas, trabalho em equipe, desenvolvimento de projetos, visitas técnicas, discussões em grupos, jogos, simulações. Vale repetir que, conforme afirmam Barbosa e Moura (2013, p. 56), “essas atividades tendem a ser naturalmente participativas e promovem o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem”. Para eles,

(...) se de um lado vivenciamos com mais facilidade os métodos ativos de aprendizagem nas atividades práticas, por outro lado, resta-nos enfrentar um dos grandes desafios pedagógicos dos tempos modernos: incorporar aprendizagem ativa nos espaços e tempos atualmente ocupados pelas tradicionais aulas expositivas. É exatamente ali, na sala de aula e nas relações entre professor e aluno, onde as mudanças são mais necessárias. (BARBOSA; MOURA, 2013. p. 56)

Levando-se em consideração a relevância da prática no processo de ensino e aprendizagem, percebe-se a importância das metodologias ativas na formação do profissional técnico em administração, possibilitando aos estudantes vivenciarem experiências e situações comuns no ambiente de trabalho e de gestão empresarial.

1.2.1 Justificativa

Estas atividades moldam a identidade do trabalhador, argumento que lembra o dizer do Padre Vieira: “ Vós sois o que fazes”.

Ao envolver aprendizes em comunidades de práticas, e em aprendizagem de obras laborais, é possível promover a incorporação de valores éticos da profissão, bem como valores de outras naturezas (estéticos, sociais, econômicos, ambientais, etc.). Isso em um sentido de “formação ética” que não se dá somente no nível discursivo (embora este tenha também sua importância e valor), mas de uma “incorporação”, com todos os sentidos que isso possa ter: valores que se inscrevem no fazer, no corpo, no pensar, no agir. É uma forma “ativa”, por assim dizer, de pensar o desenvolvimento de condições necessárias para a construção de uma vida digna que possibilite a participação em sociedade de forma crítica e autônoma, como destaca Araújo (2003). Daí a defesa de Barato de que o “ensino de valores em educação profissional e tecnológica exige professores comprometidos com obras próprias da área de trabalho para a qual preparam seus alunos” (2015, p.85). Seu valor principal é redimensionar o trabalho como uma atividade humana que, além de ser forma de produção de bens, é também forma de produção da existência.

Porém, a nossa cultura no processo ensino-aprendizagem é, em grande parte, das instituições de educação superior (IES), voltada para, primeiro, desenvolver as “teorias” e, somente depois e ao final do curso, partir para as atividades práticas ou pré-profissionais, os estágios curriculares supervisionados.

Estas considerações sobre metodologias ativas, sobre aprendizagem mediada por obras e sobre a incorporação de valores “impulsionam os professores com dois desafios: reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão” (Thurler, 2002, p.89).

É fundamental que o professor participe do processo de repensar a construção do conhecimento, na qual a mediação e a interação são os pressupostos essenciais para que ocorra a aprendizagem. A opção por uma metodologia ativa

deve ser feita de forma consciente, pensada e, sobretudo, preparada para não tirar do professor a alegria de ensinar. Em Educação Profissional, campo de estudo em que se situa este trabalho, uma pedagogia das oficinas ou uma abordagem pela aprendizagem mediada por obras representam uma forma de metodologia ativa mais do que pertinente à formação de trabalhadores, e, inclusive, como ressalta Barato, muito mais antiga do que a noção de metodologia ativa.

A criatividade, a capacidade de resolução de problemas, a consciência crítica e o raciocínio lógico, comumente preconizados na educação geral, são fenômenos formativos bastante comuns nas aprendizagens por obras, sobremaneira no contexto da Educação Profissional.

Desta maneira, considerando a importância das metodologias ativas e da aprendizagem mediada por obras para o processo de ensino e aprendizagem na educação profissional, o presente trabalho tem como objetivo analisar a importância da experiência da aprendizagem das metodologias ativas nos alunos do curso técnico em administração da Faculdade Senac Florianópolis Prainha – SC, evidenciando possibilidade de uso e experimentando-as em contexto real.

Justifica-se o presente trabalho pela necessidade de reforçar o uso das metodologias ativas como ferramenta pedagógica na formação profissional do Técnico de Administração e como resultado ao processo de Ensino e Aprendizagem.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Geral

Investigar e disseminar metodologias ativas com o viés da aprendizagem mediada por obras no ensino do Técnico em Administração.

1.3.2 Específicos

- Realizar pesquisa bibliográfica através de documentos sobre aprendizagem mediada por obras e metodologias ativas no ensino do técnico Administração;
- Levantar os aspectos metodológicos e pedagógicos desta abordagem;
- Realizar anamneses – relatos de lembranças de atores que utilizaram ou vivenciaram esta metodologia por obras;

- Implementar uma proposta da aprendizagem mediada por obras em um contexto real em um Curso Técnico em Administração;
- Desenvolver um site descrevendo a abordagem, divulgando experiências e relatos e que propõem caminhos para a implementação desta metodologia;
- Avaliar e validar a implementação em contexto real, bem como o site.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O objetivo deste capítulo é apresentar uma revisão da literatura sobre a metodologia ativa e sua importância na educação para formação do aluno no mundo do trabalho.

Para a revisão integrativa proposta no presente trabalho, utilizou-se a base de dados do Portal de Periódicos dos Institutos Federais no Brasil, google acadêmico e Capes. A busca pelos artigos foi realizada utilizando-se as palavras chaves “Metodologias Ativas” AND “Educação Profissional” AND “Administração”. Neste sentido, realizou-se uma revisão integrativa dos trabalhos de pesquisa realizados acerca do uso de metodologias ativas especificamente no universo do Ensino Profissional do Curso Técnico de Administração, delimitando-se o período da busca aos últimos 05 (cinco) anos, entre 2016 e 2021, e selecionando a busca pelo idioma português. A coleta de dados ocorreu no ano de 2021. Foram encontrados 05 estudos na base de dados das plataformas citadas.

Para seleção dos estudos, os critérios de inclusão foram os artigos que apresentaram na íntegra abordagem das técnicas de metodologias ativas no campo da educação profissional, dos cursos técnicos em administração, com disponibilidade *online*.

As publicações científicas identificadas que abordam o tema das metodologias ativas de aprendizagem nos cursos técnicos de Administração são apresentadas no quadro abaixo.

Desta forma, este estudo mostra a relevância do tema de pesquisa a ser abordado e pesquisado, colaborando para a formação do estudante no mercado de trabalho.

Quadro 1 - Fontes bibliográficas que englobam a revisão de literatura e estado da arte para a construção do referido estudo. Consta o *site* da publicação e título do artigo.

Título I Site Autor(es) Ano	METODOLOGIAS ATIVAS NOS CURSOS TÉCNICOS DE ADMINISTRAÇÃO: REVISÃO INTEGRATIVA http://www.univates.com.br/revistas/index.php/destaques/article/view/2499 Luana De Maman, Maria Claudete Schorr 2020
Título II Site Autor(es) Ano	AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NA DISCIPLINA DE CONTABILIDADE NO CURSO DE TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO http://www.univates.com.br/revistas/index.php/destaques/article/view/2061 André Luis Eifler, Edson Moacir Ahlert 2019
Título III Site Autor(es) Ano	O Uso do Team-Based Learning como Estratégia de Avaliação Formativa no Curso de Administração da Uniamérica https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/view/337/420 Fausto Camargo, Antonio Pitaguari e Dirce Maria Dalberto 2017
Título IV Site Autor(es) Ano	A avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1145 Luciane da Costa Campollin 2019
Título V Site Autor(es) Ano	Dinâmicas de grupo orientadas pelas atividades de estudo: desenvolvimento de habilidades e competências na educação profissional https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hPc6CRnw4C4TMP6jF5P4ZWQ/abstract/?lang=pt Taís Fim, Albertillse Abegg, Márcia Rejane Julio Costa, Mauro Tilton 2014

Fonte: Dos autores, 2021

Os referidos artigos citados acima no quadro 1 tratam sobre o tema metodologia ativa e inovação na aprendizagem, sendo 4 dos artigos estudados publicados o Rio Grande do Sul e um no estado de Santa Catarina.

O artigo I, apresenta uma revisão integrativa sobre a utilização das Metodologias Ativas nos cursos Técnicos de Administração sob a concepção da literatura científica. Como principais resultados encontrados na referida pesquisa foram: a postura ativa e crítica que os estudantes adotam por meio das metodologias ativas aplicadas, além de desenvolver a autonomia, criatividade, tomada de decisão, troca de experiências e participação ativa. Este resultado evidenciou a importância da inclusão das metodologias ativas nas práticas

pedagógicas por parte dos docentes, favorecendo a formação de profissionais técnicos qualificados e preparados para o mercado de trabalho.

Complementando o artigo I, o artigo II reforça o papel do Professor na aplicabilidade das aulas e interação com os alunos. O professor precisa ser criativo e flexível em escolher procedimentos visando integrar o conteúdo, a disponibilidade do tempo e as particularidades de cada assunto, possibilitando um melhor desenvolvimento da capacidade cognitiva dos alunos. A metodologia ativa utilizada neste estudo foi a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas, nas aulas da disciplina de Contabilidade, no curso Técnico em Administração, do Centro de Educação Profissional da Universidade do Vale do Taquari – Univates.

Reforçando a importância sobre a utilização das metodologias ativas em sala de aula, o artigo III aborda a importância da aplicabilidade da inovação no aprendizado com a utilização das Metodologias ativas em sala de aula. Com o aumento da competitividade, advinda da globalização e das transformações no mercado, torna-se imprescindível repensar o modo como a Administração é ensinada. O uso das metodologias ativas de aprendizagem insere-se neste contexto, como ferramenta que possibilita maior aplicação desta ciência, bem como o desenvolvimento de competências e habilidades mais complexas e condizentes como campo de atuação profissional do Administrador. O referido estudo neste artigo reforça a evolução na aprendizagem dos alunos, decorrente das discussões e debates, resultantes da aplicação da aprendizagem baseada em equipes, evidenciando que o desempenho cognitivo dos alunos é maior quando as questões são resolvidas ativamente em grupo, ao comparar este com o desempenho individual, destacando a importância do trabalho em equipe.

Neste sentido, o artigo IV contribui com a Avaliação da Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica, analisando as práticas avaliativas no Curso Técnico Subsequente em Administração do IFSC e a partir delas desenvolver um produto educacional que contribua com o processo formativo junto aos docentes, considerando a concepção de Educação Profissional e Tecnológica e a avaliação como uma prática formativa. Consideramos o estudo dessa temática de extrema necessidade, dada a importância da avaliação como elemento norteador no processo de ensino e aprendizagem e as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica.

Como confirmação do tema abordado o artigo V, pontuou sobre, a pesquisa de dinâmicas de grupo como um método de metodologia ativas e sua contribuição para aquisição de conhecimentos teórico-práticos. Os resultados neste artigo sinalizaram que dinâmicas de grupo podem se configurar como uma prática pedagógica inovadora para o ensino centrado no desenvolvimento de competências e habilidades.

2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para isso, o capítulo desta fundamentação está organizado em 8 seções. Na primeira, discorre-se sobre o aluno como centro de aprendizagem; na segunda aprofunda-se o papel do professor facilitador na aprendizagem; na terceira seção, retomamos a questão da metodologia ativa e seu diferencial no ensino; quarta seção explora-se a noção de aprendizagem baseada em obras, do professor Jarbas Novelino Barato; na quinta seção desenvolve-se o tema da aprendizagem em comunidade práticas; na sexta seção o processo de aprendizagem *Decisions / Decisions* de Tom Snyders e na sétima seção como o aluno aprende baseado no estudo da pirâmide de aprendizagem de William Glasser e na oitava seção o papel do professor instigador no uso das metodologias provocando o aluno nodesenvolvimento de suas habilidades para o mercado de trabalho como diferencial.

No aprofundamento deste estudo e leituras, reforço a fundamentação teórica com novos temas de relevância na complementação deste estudo sobre metodologias ativas e os novos modelos de aprendizado em sala de aula e como o uso desta contribui para a formação de um profissional mais crítico, observador, criativo. Contribuindo com este tema se percebeu a necessidade de uma pesquisa que envolvesse a relação professor - aluno e (vice-versa) neste modelo de metodologias em sala de aula, reforçando sobre este entrelaçamento que não acontece de forma única e sim em equipe. O que será abordo nos próximos tópicos.

2.1.1 Aluno no centro da Aprendizagem

Com todas as mudanças que vêm ocorrendo, o ensino não fica mais restrito a um único espaço. Esse movimento dinâmico traz à tona a discussão acerca do papel do estudante nos processos de ensino e de aprendizagem, com ênfase na sua posição mais central e menos secundária de mero expectador dos conteúdos que lhe são apresentados.

Nessa perspectiva de entendimento é que se situa as metodologias ativas como uma possibilidade de ativar o aprendizado dos estudantes, colocando-os no centro do processo, em contraponto à posição de expectador, conforme descrito anteriormente.

Nesse percurso, há uma “migração do ‘ensinar’ para o ‘aprender’, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014, p. 285). A partir de uma maior interação do aluno no processo de construção do próprio conhecimento, que, conforme explicitado anteriormente, é a principal característica de uma abordagem por metodologias ativas de ensino, o aprendiz passa a ter mais controle e participação efetiva na sala de aula, já que exige dele ações e construções mentais variadas, tais como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões (Souza; Iglesias; Pazin-Filho, 2014).

A sociedade tem feito a exigência de cidadãos críticos, que saibam enfrentar problemas e situações adversas. Diante disso, existe a necessidade de aplicação dos conhecimentos de uma maneira nova, não sendo satisfatório apenas o “saber que” (saber teórico), mas este vinculado ao “saber como” (saber técnico), numa relação que aprimore a educação (Barato, 2008). Para tornar o aluno um agente ativo em sua aprendizagem, metodologias adequadas fazem-se necessárias, sendo a formação docente de essencial importância.

2.1.2 Professor facilitador

A aprendizagem é um elemento importante na vida dos seres humanos, pois para vivermos neste mundo precisamos aprender. Na visão de Jarvis (1987), a aprendizagem sempre começa com a experiência, e a arte de transformar esta experiência inicial é o aprendizado.

A Educação Profissional Tecnológica, tem sido objeto de discussões, com destaque, o currículo e percursos formativos no que tange à formação de competências profissionais. A partir de metodologias ativas, as práticas puramente tradicionais de ensino são refletidas, abrindo-se às inúmeras possibilidades de metodologias ativas de aprendizagem. Considerando as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica, as metodologias ativas se coadunam, no sentido de superar o modelo tradicional, a partir de práticas docentes inovadoras no contexto da formação profissional. Lisboa e Santos (2013) apontam que os alunos, futuros profissionais, estão em busca de autonomia, tendendo a recuar perante qualquer ato de autoridade vertical, ou seja, não apresentam características de passividade.

Silva (2013) relatou que existem diversas maneiras de praticar as metodologias ativas, e para que haja sucesso nessas práticas ativas, depende de uma grande alteração no desempenho do professor em sala de aula. O professor é o grande atenuante em ensinar aos seus alunos.

O papel docente torna-se, então, essencial nas ações para repensar os processos de construção do conhecimento que têm a mediação e a interação como pressupostos fundamentais para que se estabeleça a aprendizagem significativa (Borges; Alencar, 2014, p.120). Assim, as metodologias ativas apoiam a prática docente quando apresenta um propósito claro e definido, preparo e aceitação por todos os envolvidos na comunidade acadêmica. O intuito é fazer com que o professor crie e incentive a criatividade para assim complementar sua explicação sobre os conteúdos.

Ratificando a discussão acerca do papel do professor nessa perspectiva, convém mencionar os ideais de Moran (2015), segundo o qual o professor que se utiliza do método ativo tem o papel de curador e de orientador:

Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais (MORAN, 2015, p. 24).

Conforme estudos realizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2002), os resultados da mediação de metodologias ativas, que podem ser aprendizagens significativas, podem ser entendidos no próprio perfil dos estudantes visando sólida formação técnica, científica e profissional, bem como o desenvolvimento da criticidade e da reflexão, da criatividade para resolução de problemas e entendimento dos aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, por meio de projetos pedagógicos flexíveis e transformadores.

No que se refere à educação profissional, o tema tem sido levantado à discussão, principalmente, pelos movimentos de reflexão e reestruturação das novas organizações curriculares e percursos formativos, “com ênfase em metodologias de aprendizagem voltadas para a construção de competências profissionais” (Barbosa; Moura, 2013).

Partindo desse pressuposto, a educação deve ser fonte de colaboração no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Vygotsky (2001), aprender em colaboração é um processo complexo de atividades sociais, motivado por interações mediadas pelas relações entre alunos, professores e sociedade.

Barato reforça este tema sobre aprendizagem baseada por obras com a citação dos autores:

conhecimento não situado acontece quando o saber é adquirido fora do contexto de uso potencial. Isso, na maior parte das vezes, leva a fracasso de motivação se os aprendizes não enxergam o motivo do que estão aprendendo. Isso pode resultar em conhecimento inerte que os aprendizes veem como desvinculado dos problemas que surgem em suas vidas. E finalmente a aprendizagem de um saber abstrato pode provocar fracassos de aprendizagem porque é difícil reter e lembrar abstrações. (ALLEN et alii, 1999, p. 12).

Reforçando este comentário, Barato (2013) pontua sobre a visão do filósofo Mark Johnson, o qual sugere que há um significado imanente do saber que só emerge na ação, ou na produção, ou na prestação de serviço. Significado imanente

não é aplicação de ideias arrumadas proposicionalmente e aprendidas como teoria. Não é explicação da ação. É ação experienciada que ganha sentido na medida em que o profissional executa técnicas de seu ofício. Nesse sentido, o saber se desvela na medida em que a ação vai revelando um conhecimento que é uma forma de experienciar o mundo.

Assim, na esteira de Johnson, Barato (2015) também afirma que os valores do trabalho são intrínsecos à ação. Eles não são elementos que podem conferir valor agregado às obras, mas são partes integrantes da obra e estão presentes nos processos de trabalho. Por essa razão, os docentes comprometidos com o trabalho – mestres de ofício ou oficiais, como eram ou são chamados em suas respectivas corporações – são os melhores professores para ajudar os alunos a desenvolverem ética, estética e axiologia relacionadas ao trabalho que estão aprendendo. Afinal, eles mostram o significado da ação nos momentos em que seus alunos fazem obras próprias do trabalho que estão aprendendo. Assim, quando um professor cria condições de aprendizagem que coloque o aprendiz em contato com o processo de elaboração de obras laborais, ele está agindo também como um mestre facilitador da incorporação de valores profissionais. É também neste sentido que a palavra “facilitador” pode ser entendida, ganhando matizes da relação mestre-aprendiz mediada por obras.

2.1.3 Metodologia ativa e seu diferencial

Apesar de parecer algo novo, as metodologias ativas de aprendizagem surgem com a Escola Nova, entre o final do século XIX e início do século XX, na Inglaterra, tendo como objetivo principal a superação do tradicionalismo nas escolas.

O estudo das metodologias ativas no processo educacional não é recente. Dentre os avanços ocorridos nos processos de ensino e aprendizagem, pode-se citar as propostas de Dewey (1944), que já defendia a educação baseada no processo ativo no qual o aluno deveria ir em busca do seu conhecimento, e de Freire (1970), que sustentava um processo de aprendizagem fundamentado na superação de desafios e solução de problemas.

Moran (2007) alerta para a necessidade de estabelecer contato entre professores e os meios de comunicação, para que, por sua vez, estes compreendam

o processo de troca que é a educação, ambos entendendo o seu significado dentro da sociedade, ajudando na democratização e exercício da cidadania.

Observa-se que os professores precisam se reinventar com as mudanças tecnológicas que estão ocorrendo em um mundo de novidades constantes na educação, utilizando ainda mais esses geradores de especificidade em suas práticas. Ao lidar com variadas salas de aula e alunos, tais situações requerem uma postura e forma de trabalhar diferenciada, e isso ocorre devido à pluralidade e diversidade nos perfis de cada sala de aula e aluno. Nesse sentido, entende-se que o docente necessita sair de sua zona de conforto e buscar toda e qualquer situação de ação instrutiva, como explana Libâneo, Oliveira e Toschi (2007):

O conceito de docência passa a não se constituir apenas de um ato restrito de ministrar aulas [...] nesse novo contexto, passa a ser entendido na amplitude do trabalho pedagógico, ou seja, toda atividade educativa desenvolvida em espaços escolares e não escolares pode-se ter o entendimento de docência (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 23).

Segundo Valente, "metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas" (VALENTE, 2018, p. 27). Por esse motivo, podemos dizer que as metodologias ativas de aprendizagem se centram no aluno, deixando de protagonizar o professor.

Para Bacich e Moran (2018, p.04) "as metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida".

O método ativo constitui-se numa concepção educativa que estimula processos de ensino e de aprendizagem numa perspectiva crítica e reflexiva, em que o estudante possui papel ativo e é corresponsável pelo seu próprio aprendizado.

O método envolve a construção de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a opção por problemas que gerem curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; bem como a identificação de soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções. Além disso, o aluno deve realizar tarefas que requeiram processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução, generalização (Medeiros, 2014, p. 43).

Esta argumentação busca evidenciar o papel ativo do estudante a partir do uso do método ativo. A aplicabilidade da metodologia ativa oportuniza situações de aprendizagem envolvendo a problematização da realidade em que esteja inserido, nas quais o estudante tenha papel ativo como protagonista do seu processo de aprendizagem, interagindo com o conteúdo ouvindo, falando, perguntando e discutindo, exercitará diferentes habilidades como refletir, observar, comparar, inferir, dentre outras, e não apenas ouvindo aulas expositivas, muitas vezes mais monologadas que dialogadas.

As Metodologias ativas são capazes de promover a interação, a criatividade e a autonomia aos alunos, pois envolve a simulação de situações problema “com o objetivo de alcançar e motivar o discente, pois diante do problema, ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas” (Berbel, 2011, p.29).

Estas, são práticas pedagógicas que colocam o aluno como protagonista no processo de aprendizagem. Ao invés de apenas escutar as informações, o aluno é estimulado a participar ativamente na construção do seu conhecimento através de atividades que exigem reflexão, pesquisa, discussões em grupo, resolução de problemas e experimentação. As metodologias ativas incentivam a autonomia, a criatividade e a coletividade entre os estudantes, buscando uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

Pesquisas acadêmicas já realizadas confirmam a importância da aplicação das metodologias ativas de aprendizagem, dentre as quais algumas delas serão apresentadas a seguir: Guedes et. al. (2015) estudaram a aplicação da 'Aprendizagem Baseada em Problemas¹' (uma metodologia voltada para a aquisição do conhecimento por meio da resolução de situações). em um curso de Administração, ratificando que esta foi capaz de promover uma convivência mais proveitosa entre professores e alunos, e possibilitar que os estudantes

¹ Aprendizagem baseada em problema (A Aprendizagem Baseada em Problemas, também conhecida pelo termo em inglês *Problem Based Learning* (PBL), é uma proposta pedagógica voltada para a aprendizagem significativa baseada na solução de problemas. Porém, é importante destacar que o objetivo principal dessa metodologia não é simplesmente resolver um problema, e sim que ela seja utilizada como base para identificar os temas de aprendizagem para o estudo dos alunos, de maneira individual ou em grupos.

Nesta metodologia os alunos passam a assumir responsabilidade e confiança e precisam desenvolver a habilidade de dar e receber críticas orientadas pelo professor para a melhoria do desempenho.

desenvolvessem visão holística e senso crítico, melhorando o raciocínio e a criatividade. Guerra e Teixeira (2016), ao analisarem os impactos da adoção de metodologias ativas no desempenho dos discentes do curso de Ciências Contábeis em uma IES de MG, comprovaram que tais metodologias melhoraram o desempenho dos estudantes no período. Em estudo de Urias e Azeredo (2017) sobre as metodologias ativas nas aulas de administração financeira, via 'Aprendizagem Baseada em Problemas', confirmou-se que esta foi capaz de despertar o interesse, a motivação e favorecer a aprendizagem dos alunos. Pequeno et. al. (2017), ao investigarem o uso do 'Summaê'² em um curso de Administração, comprovaram que este método contribuiu para aperfeiçoar a autonomia individual do aluno, promovendo um ambiente de interação, desafios e oportunidades. Oliveira Neto et. al. (2017) confirmaram, em seu estudo, os benefícios da 'Sala de Aula Invertida'³. Ao aplicar o método no curso de Contabilidade, em uma pesquisa envolvendo 78 estudantes de uma universidade pública brasileira. Salvador e Ikeda (2019) pesquisaram sobre o uso de metodologias ativas em 14 turmas de Marketing de cursos de MBA, identificando que a 'Aprendizagem Baseada em Problemas', 'Estudos de Casos' e projetos em grupos contribuíram para melhorar o aproveitamento dos estudantes, a relação entre professor e aluno e a avaliação da disciplina. Por último, Heringer et. al. (2019) investigaram a aplicação da 'Sala de Aula Invertida' em uma IES privada,⁴ confirmando suas vantagens, sobretudo numa proposta adaptativa denominada 'Sala de Aula Semi-Invertida', onde os alunos

² Metodologia summae - O Summaê foi idealizado, em 2011, pelo professor Ricardo Fragelli, com o objetivo de transformar o ambiente de classe nas aulas de Cálculo para os cursos de Engenharia na UnB em um espaço mais interessante, lúdico, gamificado, criativo, colaborativo e com maior engajamento dos estudantes (SUMMAÊ, 2017). O nome "Summaê" é a junção da palavra "summae" (do latim, somas) com o acento circunflexo "ê" e representa a união de pessoas para o estudo de um determinado tema. O objetivo em utilizar chapéus é caracterizar o evento e tornar o ambiente mais lúdico, quebrando o clima da tradicional sala de aula e oferecendo mais elementos de interação entre os participantes.

³ sala de aula invertida - A sala de aula invertida é um modelo de metodologia ativa que surgiu na década de 90 a partir de pesquisas realizadas nas universidades americanas de Harvard e Yale. Já nos anos 2000, Baker apresentou esse modelo como uma forma inovadora com o título flipped classroom field guide – ou flipped classroom!

Nessa metodologia, os alunos aprendem o conteúdo antes de o professor ensiná-los! Isso mesmo, no modelo de sala de aula invertida, a aprendizagem ocorre de forma diferente da qual estamos habituados: o professor separa alguns materiais para os alunos (textos, artigos, vídeos, filmes, podcasts, etc) sobre o tema e envia para os alunos. Os alunos devem, então, estudar esse conteúdo por conta própria. Depois disso, os alunos interagem com o professor, que traz o conteúdo e a discussão para a sala de aula.

podiam assistir aos vídeos e conteúdos disponibilizados online também em sala de aula. O modelo teve aderência e ainda manteve as vantagens da proposta original da SAI, obtendo melhores resultados.

Na dimensão do ensino técnico, estudos de Luciene, Angélica e Ana Sara (2018) sustentam que as metodologias ativas de aprendizagem têm desempenhado um amplo processo reflexivo da aprendizagem, fazendo com que o aluno desenvolva o senso crítico e tenha autonomia para tomada de decisões em contextos do ambiente profissional. Na mesma linha, Schmitt et. al. (2019), ao pesquisarem a temática na escola pública de Santa Maria – RS, ainda defendem que este modelo supre carências oriundas do modelo tradicional de ensino, assumindo um papel essencial na formação dos discentes. A partir desta pequena amostra de pesquisas acadêmicas acerca da aplicação das metodologias ativas, percebe-se que elas valorizam a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento e desenvolvimento das competências, enfatizando a criatividade, o raciocínio e o senso crítico, por meio da mediação dos docentes (Berbel, 2011; Moran et. al., 2015; Bacich e Moran, 2018).

Figura 1 - Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino



Autores: Aline Diesel; Alda Leila Santos Baldez; Silvana Neumann Martins

As metodologias ativas, implantadas aos poucos em escolas e faculdades, estão sendo utilizadas como uma possibilidade de ativar o aprendizado dos estudantes. Trabalhando com essas metodologias, o professor passa a interagir com o aluno de forma mais prática, trabalhando os conhecimentos de modo mais

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

Com o uso das metodologias ativas, o aluno passa a ter mais controle sobre sua aprendizagem e uma participação efetiva na sala de aula, já que as atividades dependerão de ações realizadas por ele: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões. Desse modo, o desenvolvimento da autonomia torna-se fator fundamental no processo de aquisição de conhecimentos, diferentemente do ensino tradicional, no qual a independência intelectual não é explorada. O aluno desenvolve maior confiança, autonomia, tornando-se protagonista do seu aprendizado. O estudante deve ser estimulado a participar de debates, expor sua opinião e resolver problemas. Assim, as respostas são construídas durante as atividades em aula, elas não estão prontas e acabadas. Trata-se de uma construção de conhecimento e não de uma reprodução do que já está posto.

Vale ressaltar também a relevância das metodologias ativas do ponto de vista epistemológico, tal como formulado por outros autores. Gérard Vergnaud (1996), autor da teoria dos campos conceituais e da conceituação na ação, coloca que o conhecimento tem duas formas principais: a forma predicativa e a forma operatória.

A teoria dos campos conceituais trata de uma teoria cognitivista, que busca analisar o desenvolvimento e a aprendizagem de competências complexas dos estudantes. Para isso, subsidia o professor de modo que ele possa compreender os processos e as práticas de ensino que possibilitem o desencadeamento dos processos de aprendizagem. Nesta teoria, são retomados princípios de Piaget, porém é adotado como referência o conteúdo do conhecimento e a análise conceitual do domínio desse conhecimento. O autor entende como conhecimento “tanto o saber fazer como os saberes expressos” (Vergnaud, 1996, p. 155). No saberfazer estão envolvidas as competências e as habilidades e, nestas, podem ser observados e analisados os saberes expressos pelo estudante, quando defrontado com as situações e, a partir daí, pode-se analisar a sua aprendizagem.

Segundo o autor, quando confrontamos os estudantes com novas situações, eles buscam utilizar os conhecimentos adquiridos em suas experiências passadas, quando em situações mais simples e mais familiares, e tentam adaptá-las a essas novas (Vergnaud, 1988, p. 141). Nesse mesmo caminho, buscamos compreender os conhecimentos dos professores, ao se depararem com circunstâncias que os instigam a refletir sobre a sua prática de ensino (o saber fazer) em relação a determinados conceitos matemáticos (os saberes envolvidos).

Em sua teoria da conceituação na ação, Vergnaud parte de uma ideia simples: para analisar as competências, é preciso analisar a ação eficaz. Analisar as competências equivale, pois, a analisar a organização da ação. A ação eficaz manifesta ao mesmo tempo invariância e regularidade, mas também flexibilidade e capacidades de adaptação às circunstâncias. O conceito de esquema permite dar conta da invariância e da adaptabilidade: a ação é flexivelmente organizada em torno de um núcleo invariante, pois não pode haver organização sem invariância, mas com grande capacidade de se adaptar até certo ponto às variações da situação.

Esta teoria consiste em dizer que o conhecimento, o cognitivo, se apresenta de duas formas indissociavelmente ligadas: uma forma operatória e uma forma predicativa. Todo conhecimento, quando o concebemos como uma adaptação, comporta sempre duas propriedades complementares: ele é predicativo, no sentido em que identifica no real objetos, propriedades e relações entre esses objetos e essas propriedades. Ele é operatório, no sentido em que é graças ao conhecimento que coletamos informações no real que vão permitir uma boa adaptação da ação.

A metodologia ativa também tem este valor epistemológico, porque não só coloca o aluno em posição de protagonista, mas também porque pode permitir que ele desenvolva conhecimento operatório. Ao mesmo tempo, o uso do conhecimento predicativo na ação e em situação em que o aprendiz “opera” (está realizando a obra, diria Barato), faz com que o conhecimento predicativo possa ganhar mais camadas de sentido ao passar de um estatuto de saber-objeto ao de saber-ferramenta (Douady).

2.1.4 Aprendizagem mediada por obras

Na educação Profissional e Tecnológica, metodologias ativas, em sentido amplo, já são praticadas desde que há formação profissional, em especial no sentido

que Barato atribui ao destino da atividade de aprendizagem, a saber o do trabalho coletivo com vistas à realização de uma obra, que se torna, então, motora e mediadora da aprendizagem. A aprendizagem que é mediada por obras é, quase invariavelmente, “ativa”, porém esta atividade é movida e significada pelas dimensões da obra de que falamos. Vejamos como isso acontece para Barato.

No livro “Fazer bem feito: valores em Educação Profissional”, Barato (2015) relata, após pesquisa realizada em 33 escolas, sua observação do processo de ensino e aprendizagem da Educação Profissional, principalmente em atividades realizadas em oficinas e laboratórios. Ele destaca, que, quando engajados na construção de obras do trabalho, os estudantes tendem a se apropriar de técnicas e saberes de forma que, como dissemos, os valores desenvolvidos na ação, como o companheirismo e a ética do cuidado, façam parte integrante da aprendizagem. Por isso, sua proposta é que a escola que forma trabalhadores adote uma abordagem de aprendizagem mediada pela obra.

A obra é um elemento importante na construção de identidade do trabalhador. Este se vê no que faz. Esse movimento do eu na direção da obra tem implicações de caráter ético e estético. A moral da responsabilidade na relação sujeito/obra não depende da agregação de valores externos à obra. O significado apreendido nessa relação é um valor profundo que engaja o trabalhador em seu fazer. Além disso, a relação sujeito/obra é uma experiência estética significativa que leva o trabalhador a se comprometer com o benfeito (Barato, 2015, p. 99).

Para o autor, é importante a troca, compartilhamento das experiências na construção do trabalho. Esta vivência deve se perpetuar durante a vida acadêmica do estudante e não esporadicamente. Para ele, a importância da Educação Profissional é a de formar futuros trabalhadores qualificados e capacitados na interação com a organização. Para Barato é importante que o estudante participe da produção da obra e não seja apenas um mero espectador, observador.

Todo trabalho profissional produz uma obra, não necessariamente um objeto físico, pela qual constroem-se valores éticos, estéticos, sociais, ambientais, econômicos, entre outros. Como estratégia didática, é o processo de aprendizagem construído em torno da realização da obra (serviço ou produto) de um determinado campo profissional (Barato, 2015).

Assim, uma abordagem pedagógica mediada por obras implica reconhecê-las em sua diversidade de formas e de campos profissionais. No mesmo livro, ele

coloca a reflexão o "que é a obra de um técnico em Recursos Humanos? De um técnico em Logística? De um técnico em Administração? reforçando a importância de analisar a atividade profissional pelo prisma da obra: o que desavisados julgariam como atividade separada, uma parte do todo, passa a revelar-se em seu valor, beleza ou importância para quem passará a usufruir da obra. Observa também que esta obra não é a de um único trabalhador.

No livro " Educação profissional - Saberes do ócio ou saberes do trabalho?", (BARATO, 2010, p.46) registra um trecho de Wenger, co-autor da noção de comunidades de prática", em que este último afirma:

Mas se nós acreditamos que informação armazenada de modo explícito é somente uma pequena parte do conhecer, e que saber envolve primordialmente participação em comunidades sociais, o formato tradicional não parece então produtivo. O que parece promissor são meios inventivos de engajar os alunos em práticas significativas, de prover acessos a recursos que aperfeiçoam sua participação, de abrir seus horizontes de modo que eles possam ingressar em trajetórias de aprendizagem com as quais se identificam, de envolvê-los nas ações, discussões e reflexões que fazem alguma diferença para as comunidades de prática que eles valorizam.

Para Wenger o aprender é um ato social e participativo, que ocorre sobretudo no trabalho, uma obra coletiva. O aprender está na participação na construção de obras (tangíveis ou intangíveis) é essencial na formação de trabalhadores. Mais ainda, este engajamento social com obras comuns faz da aprendizagem não apenas um "aprender coisas", mas um "transformar-se", pois mobiliza identificações do trabalhador no interior de determinadas comunidades de práticas (Wenger; Mcdermott; Snyder, 2002). Abordaremos melhor a noção de comunidade de prática em seção posterior.

Para Barato (2010, p. 168) os resultados do seu estudo sugerem que em educação profissional os valores estão associados à ação. As atividades de oficina são muito importantes no desempenho de comportamentos éticos, aprendizagem de princípios orientados do ser trabalhador e no desenvolvimento de apreciação de obras bem feitas" .

A construção de valores passa, então, pelo investimento do trabalhador, que deixa sua marca, nem sempre visível imediatamente, na obra.

Barato (2015, p.170) cita, em seu livro "Fazer bem feito", a dimensão do valor artístico que a obra do trabalho pode ter para o trabalhador: "o trabalho visto como

arte tem desdobramentos interessantes. Obras bem feitas são necessariamente produtos de qualidade” (Barato, 2015, p.170).

Em livro anterior, Barato já afirmava, acerca da obra (2004, p.11):

Obra supõe engajamento do trabalho com o resultado de seu trabalho. Mas, além disso, ela supõe também tramas de reconhecimento na comunidade dos praticantes de um mesmo ofício, apreciação estética que se constrói na história, reconhecimento de que o resultado do trabalho tem um significado social. Nem sempre esses aspectos são explicitados verbalmente pelo trabalhador: às vezes, o mesmo é incapaz de recebê-los em declarações formais construídas como saber que: As consequências disso para a educação profissional geram confrontos significativos: alunos que se comprometem com a beleza da obra na produção não conseguem ver conexões do que fazem com ideias de estética ou discursos sobre responsabilidade social (sobretudo quando apresentados no formato de disciplinas “teóricas” do currículo).

Dando continuidade à avaliação de Barato, a análise acima privilegia as dimensões epistemológicas e sociais da obra. Mas também pode ser entendida como uma caracterização sugerindo que envolvimento com a obra em processos de trabalho tem repercussões axiológicas irrefutáveis, ou seja, valores que são predominantes a esta sociedade, a noção de escolha do ser humano pelos valores morais, éticos, estéticos e espirituais. Realização de uma obra característica de uma atividade profissional (geralmente em espaço físico semelhante ao encontrado no mundo trabalho) utilizando-se das ferramentas, instrumentos e procedimentos indispensáveis à sua execução.

2.1.5 Comunidade de práticas

O comportamento social em relação à aprendizagem é antigo, Wenger e Snyder (2000) resgatam as origens das Comunidades de Prática e buscam as corporações de artesãos (serralheiros, oleiros, pedreiros) da Grécia Antiga que tinham o objetivo social e função comercial ou às associações da Idade Média pela maneira que formavam os aprendizes e disseminavam novas práticas como formas de aprendizagem social. Isto porque, tal qual naqueles tempos, um dos maiores benefícios que a Comunidade de Prática traz é a circulação do conhecimento tácito.

A expressão Comunidades de Prática, com a conotação que tem hoje na administração, foi criada por Jean Lave e Etienne Wenger, em 1987, no Institute for Research on Learning, Palo Alto, Califórnia. As Comunidades de Prática são

desenvolvidas dentro das estratégias das organizações de criar e melhor aproveitar o conhecimento organizacional, surge e é orientada pelos objetivos da organização.

O conceito de Comunidades de Prática (CoPs) reconhece que a partilha de conhecimento é importante para o aprendizado organizacional. Essa prática mostrou ser uma abordagem estratégica e uma forma inovadora de promover a aprendizagem.

O conceito de Comunidade de Prática (CoPs) tem suas raízes na tentativa de desenvolver uma explicação de caráter social da aprendizagem humana, inspirada na antropologia e na teoria social (Wenger, 2010). O termo foi cunhado por Jean Lave e Etienne Wenger (1991) em seus estudos sobre aprendizes de alfaiates no oeste africano. Perceberam que a aprendizagem destes jovens estava entrelaçada com uma participação inicialmente periférica na comunidade de alfaiates. Entretanto, ainda que limitados a algumas tarefas mais “periféricas”, desde o início os aprendizes estão em contato com a obra do trabalho como um todo e em relação com os outros profissionais mais experientes. A aprendizagem aparece então como sempre “situada”, já que atrelada a contextos, relações sociais particulares, embora permitam generalizações e abstrações, ainda que “tácitas”.

Para Wenger (2010), a aprendizagem envolve então relações sociais, abrangendo neste contexto mais do que a relação mestre e estudante. As CoPs, todavia, só obtêm os resultados e benefícios apontados se houver a participação efetiva das pessoas. Os benefícios aos membros no âmbito do trabalho podem ser o de contribuir com os desafios, acessar o conhecimento necessário, melhorar a capacidade de contribuição com equipes de trabalho, confiança na e para resolução de problemas, maior envolvimento com colegas de trabalho, participação significativa e senso de pertencimento.

Saber não é somente uma questão individual, ligada a processos cognitivos; é também uma questão de troca, de aprender com e através do outro, da sua experiência.

Vista de uma forma mais ampla, as Comunidades de Prática são ferramentas para a construção do conhecimento que se dá de forma natural nas relações sociais estabelecidas no ambiente de trabalho. Portanto, uma das características básicas das Comunidades de Prática é a sua origem nas relações informais.

Por estas razões, as comunidades de práticas são retomadas pelo professor Jarbas (BARATO, 2015), a partir dos trabalhos de Lave e Wenger (1991), como um

conceito fundamental para a educação profissional. Nessas comunidades, “o saber se constrói nas teias de relações próprias de uma corporação e isso envolve técnicas, valores e desenvolvimento de identidade” (Barato, 2015, p. 26). Podemos pensar que, embora não se possa garantir que se desenvolvam sempre CoPs na sala de aula ou na escola técnica, ao menos podemos nos valer destes princípios e para entender melhor as dimensões e o alcance de uma metodologia que envolva a obra do trabalho.

2.1.6 Decisions / Decisions

Tom Snyder é um professor americano que se especializou em desenvolver ambientes interativos com o uso de *softwares* de simulação voltados para o uso de um único computador por classe, sempre procurando trabalhar com o (des)envolvimento do pensamento crítico na sala de aula. Hoje a Tom Snyder Productions possui dezenas de *groupwares* em seu catálogo – quase todos para as áreas de estudos sociais – agrupados nas séries “*Decisions/Decisions*”, “*Smart Choices*” e outras. Estes *softwares* foram criados entre os anos 1980 e o início dos anos 2000. Também foi descrito como uma série de jogos de simulação assistido por mídia.

De acordo com Li e Baillie (1993), o primeiro simulador utilizado com administradores foi desenvolvido pela American Management Association em meados da década de 1950. No mesmo ano, a Universidade de Washington iniciou uso de um simulador chamado TOP MAN, desenvolvido por Schrieber. No Brasil, as pesquisas com a utilização de jogos de empresas iniciaram-se na década de 70, com os trabalhos de Tanabe (1973), Goldschmidt (1977) e Warschauer (1977). Na década de 80, o Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina iniciou um centro de desenvolvimento de jogos para aplicações em educação e pesquisa (Lopes, 2001), facilitado, em grande parte, pelo desenvolvimento dos computadores pessoais e da microinformática em geral (Mendes, 2000). Na Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, foram desenvolvidas quatro pesquisas acadêmicas no programa de pósgraduação *stricto sensu*, importantes para o desenvolvimento do tema, a saber: as pesquisas de Beppu (1984), Martinelli (1987) e de Sauaia (1990, 1995). Contudo, a utilização dos jogos de empresas no Brasil ainda era incipiente, quando

comparada com a que se fazia nos Estados Unidos (Sauaia, 1995). Atualmente, inúmeras são as faculdades de Administração que contam, em seu currículo, com uma disciplina denominada Jogos de Empresas.

Goldschmidt (1977) afirma que “o jogo de empresas se aproxima de um estudo de caso, onde adicionamos duas variáveis: uma é o *feedback* – o retorno das informações; a outra é a dimensão temporal que, geralmente, os casos não têm” (p. 43). Esta diferença ilustra as principais vantagens de utilização dos jogos de empresas no processo de ensino-aprendizagem em gestão: a capacidade de observar as consequências de suas decisões, e a possibilidade de se aprender com os erros. Li e Baillie (1993) ainda apontam o grande estímulo à participação dos alunos como outra vantagem da aplicação de jogos de empresas.

Baseando-se em Libâneo (1994) e Gil (1997), de acordo com Saviani (1998), a aplicação de jogos de empresas para a formação de administradores pode ser pensada como um elemento da didática, mais especificamente, uma técnica de ensino (simulação). Ou seja, um conjunto de procedimentos adotados pelo docente para conduzir os alunos no alcance dos objetivos educacionais, por meio do aprendizado dos diversos conteúdos necessários para a sua formação profissional.

Tem-se, entretanto, que atividades como essa exigem posturas diferenciadas de professor e aluno. Este último passa de um papel secundário, de receptor passivo, para participante ativo do processo, o que nem sempre é habitual para o estudante, ocasionando, por vezes, um estranhamento. Há um processo de desenvolvimento da autonomia deste, que passa a ter responsabilidade direta sobre o seu aprendizado. A intenção é transformá-los em aprendizes por toda a vida, requisito mais que necessário em uma sociedade em rápida transformação (Sauaia, 2008).

De acordo com Sauaia (1995), na aprendizagem vivencial, o professor deixa de ser o centro do processo, posição que passa a ser ocupada pelo educando. O trabalho em grupo prevalece sobre o trabalho eminentemente expositivo do ensino tradicional. Os participantes sentem-se motivados, em um ambiente que os desafia e que, ao mesmo tempo, acolhe-os, combinando momentos de disputa e de cooperação. Isso facilita um maior envolvimento dos participantes na busca da aprendizagem.

Em um mundo em que a quantidade de informação produzida diariamente supera a que pode ser absorvida por um ser humano durante toda a sua vida, há

que preparar a relação com o saber na escola em bases completamente diferentes das que, hoje, são praticadas.

Os alunos precisam ter a habilidade e o desejo de saber usar as informações que chegam até ele, precisam saber relacioná-las, sintetizá-las, analisá-las e avaliá-las. Juntos, estes elementos constituem o que se pode chamar de pensamento crítico. Este aparece em cada sala de aula quando os alunos se esforçam para ir além de respostas simples, quando desafiam ideias e conclusões, quando procuram unir eventos não relacionados dentro de um entendimento coerente do mundo.

A tomada de decisões, "motor" básico de quase toda simulação, pode-se levar o aluno a se colocar uma série de perguntas, visando a algumas abordagens que a resolução de problemas .

Tom Snyder, criou um ambiente de jogo no qual os alunos deviam examinar uma situação que exigisse tomada de decisão. No início, os jogos eram baseados em narrativas orais a partir das quais os alunos discutiam e tomavam uma decisão que era comunicada ao professor. Este registrava a indicação dos alunos e propunha um desdobramento da história de acordo com a decisão tomada. O processo continuava numa cadeia de até sete situações acompanhadas por escolhas. No final do processo fazia-se um balanço da história construída a partir das decisões tomadas pelos alunos. Estas decisões trabalhavam as seguintes pontuações : buscar dados significativos para resolver um problema, articular diversas informações, argumentar, fazer julgamentos, considerar hipóteses, negociar significados com seus pares, verificar os desdobramentos de suas decisões.

Quando Tom Snyder começou a desenvolver sua pedagogia da decisão, surgiram os primeiros computadores pessoais. Tom incorporou essa ferramenta a seu trabalho. O computador, no caso, implementava as decisões tomadas pelos alunos e apresentava uma nova situação até fechar um ciclo de seis ou sete rodadas. Hoje, as ideias de Tom Snyder inspiram uma série de softwares educacionais na área das ciências sociais.

A pedagogia da decisão é um modo prático de criar ambientes de aprendizagem que possam favorecer o desenvolvimento do espírito crítico. Elas podem estar atreladas a situações laborais e a obras típicas de uma profissão, o que as torna potencialmente propícias ao desenvolvimento de trabalhadores. Elas podem, como diz Mayen (2011), constituir "situações potenciais de

desenvolvimento”, ao incorporar traços de situações reais de trabalho (problemas, recursos, variações, interações) capazes de promover conceitualizações, reflexividade, novas aprendizagens, ou seja, uma “elaboração da experiência” (p. 135).

Enquanto Tom Snyder originalmente criou jogos que se adequaram ao modelo de "sala de aula de um computador", esta série fazia parte de um novo foco de jogos de "geradores de discussão orientados à escolha". O *software* foi desenvolvido especificamente para fomentar discussões acadêmicas em sala de aula. Cada jogo coloca os jogadores (recomendado como uma sala de aula) em um cenário baseado em fatos e os incentiva a encontrar soluções. Esta atividade de decisão exige a atuação de dois atores indispensáveis: o educador mediador e o aluno, ativo, participante, crítico. No processo, o educador deve agir como um facilitador, como um orientador de estudos, como um especialista capaz de indicar fontes de informação que podem dar mais consistência às decisões a serem tomadas pelos alunos. Além disso, o educador no caso deve agir socraticamente tentando mostrar que muitos saberes necessários para efetuar certos julgamentos no processo de decisão já são dominados pelos alunos.

Os jogos construídos de acordo com a pedagogia da decisão são atividades de grupo. Assim, o ator aluno é sempre um coletivo, não um indivíduo que joga o jogo solitariamente. A discussão, a cooperação sócio-cognitiva, a busca de consenso são elementos indispensáveis na pedagogia da decisão.

Em entrevista com o Sr Jarbas Novelino Barato (realizada em março de 2023), sobre o referido modelo e utilização do mesmo em suas pesquisas, ele comenta sobre a dificuldade de material de pesquisa sobre o “*Decisions /Decisions*”:

Tom Snyder cessou atividades há muitos anos e como ele não era um acadêmico tradicional, inexistem artigos dele em revistas de educação ou tecnologia. Explicações sobre *Decisions/Decisions* apareciam nos manuais de *softwares* educacionais produzidos por ele. É muito difícil encontrar tais *softwares*. Até o ano 2000 era possível encontrar os *softwares* do Tom Snyder online. Conservei alguns exemplares da série *Decisions/Decisions* por bastante tempo. Mas os *softwares* não rodavam mais nos computadores pós 2000. Por isso, descartei-os.

2.1.7 Pirâmide da aprendizagem

O psiquiatra americano William Glasser pôs em prática a teoria da escolha para a educação, propondo que o aluno aprenda através da atividade, não só

tentando memorizar, porque a maioria dos alunos esquece o que tentou decorar. Segundo ele, “a boa educação é aquela em que o professor pede para que seus alunos pensem e se dediquem a promover um diálogo para promover a compreensão e o crescimento dos estudantes” (Glasser, 2017).

Figura 2 - Pirâmide da aprendizagem



Fonte : <https://atividadespedagogicas.net/>

De acordo com a Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser, o aluno consegue absorver: 10% daquilo que lê; 20% daquilo que ouve; 30% daquilo que observa; 50% daquilo que vê e ouve; 70% daquilo que debate com outros; 80% daquilo que escreve ou interpreta; 95% daquilo que ensina aos outros. Observando esses resultados, percebe-se a importância do uso de metodologias que favoreçam o debate em sala de aula, a interpretação, a experiência prática, o entrelaçar de meios e contextos diversos que favoreçam e promovam uma aprendizagem efetivamente significativa.

As metodologias ativas podem contribuir diretamente no desenvolvimento social dos alunos, evidenciando o trabalho em equipe, a autoconfiança, a cooperação, a criatividade, o desenvolvimento da autonomia, o rompimento com o modelo tradicional, a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade.

2.1.8 O Professor Instigador

Boruchovitch (2009) destaca a necessidade de transformar a sala de aula num ambiente afável, ativando no aluno o sentimento de pertença. É essencial que o professor construa um ambiente onde o aluno se sinta integrado, veja legitimadas as suas dúvidas e os pedidos de ajuda.

A aprendizagem é influenciada pela inteligência, incentivo, motivação, e, na perspectiva de alguns autores, pela hereditariedade. Os elementos fundamentais para manter as novas informações adquiridas e processadas pelo indivíduo são o estímulo, o impulso, o reforço e a resposta. Um indivíduo motivado possui um comportamento ativo e empenhado no processo de aprendizagem e, desta forma, aprende melhor. Olhando para o futuro, acreditamos que é necessário que o professor use estratégias que possibilitem ao aluno integrar novos conhecimentos, usando, assim, métodos ajustados às suas necessidades e um currículo bem estruturado, não desprezando o papel basilar que a motivação representa para este processo.

Silva (2013) relata que existem diversas maneiras de praticar as metodologias ativas, e para que haja sucesso nessas práticas ativas, depende de uma grande alteração no desempenho do professor em sala de aula. O professor é o grande atenuante em ensinar aos seus alunos.

O foco é a conversação que passa a ser atuante com os alunos, Silva (2013, p.95) explica a importância da relação entre o professor e aluno:

É uma parceria entre professor e aluno na busca pelo conhecimento. O aluno assume o papel de ator principal, e o professor o de mediador e estimulador do processo, ou seja, do ensino com foco na aprendizagem, resultante de uma interação entre professor e aluno que engloba as ações de ensinar e aprender. A ideia é estimular a autonomia intelectual dos alunos por meio de atividades planejadas pelo professor para promover o uso de diversas habilidades de pensamento como interpretar, analisar, sintetizar, classificar, relacionar e comparar.

O ato de ensinar e aprender requer planejamento sério, empático e intencional, com consciência do que se quer ensinar, para que não seja meramente transmissão de conhecimento, sem significado. As ações que permeiam precisam ser cuidadosamente planejadas, prevendo todas as etapas da aprendizagem, tornando o ensino significativo e reflexivo, capaz de ser colocado em prática para

resolução de problemas e transmitido a outras pessoas pelo próprio aprendiz (Santos; Baggio; Ciufa; Silva, 2020).

Vale destacar o aspecto psicológico da instigação que podemos atribuir à participação do aprendiz em obras laborais e que, portanto, as metodologias ativas que permitem tal participação podem promover. Como dissemos, a possibilidade de se deparar com valores, dimensões estéticas, colaborativas, identitárias, por exemplo, são suscetíveis de “instigar” o aprendiz a se envolver com sua aprendizagem, inclusive as de caráter mais “teórico”, as quais podem passar a fazer sentido quando antes eram descontextualizadas.

2.1.9 A relação de troca professor x aluno x professor

De acordo com Aquino (1996, p. 34), a relação professor-aluno é muito importante, a ponto de estabelecer posicionamentos e pareceres pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Se a relação entre ambos for positiva, a probabilidade de um maior aprendizado aumenta. A força da relação professor-aluno é significativa e acaba produzindo resultados variados nos indivíduos.

Conforme já abordado anteriormente e reforçando a atuação, na abordagem tradicional o ensino era centrado no professor. O aluno aprendia com programas e disciplinas externas, dos quais ele tinha de adquirir conhecimentos impostos mesmo contra sua vontade.

No convívio social, a experiência interpessoal possibilita o processo de elaboração e reelaboração de sentidos que organizam e integram a atividade psíquica dos participantes da relação. O movimento relacional cria múltiplas possibilidades de significação, construídas no momento próprio da relação, com caráter intersubjetivo.

Assim, para o professor empenhado em promover a aprendizagem de seu aluno, há o imperativo de penetrar e interferir em sua atividade psíquica, notadamente seu pensamento. Essa necessidade antecede a tudo e, por isso mesmo, dirige a escolha dos modos de ensinar, pois sabe o professor que os métodos são eficazes somente quando estão, de alguma forma, coordenados com os modos de pensar do aluno.

Em um dos textos em que examina o papel do aluno e o do professor, Vigotski faz afirmações aparentemente contraditórias. Diz ele, em um momento:

A rigor, do ponto de vista científico, não se pode educar a outrem [diretamente]. Não é possível exercer uma influência direta e produzir mudanças em um organismo alheio, só é possível educar a si mesmo, isto é, modificar as reações inatas através da própria experiência. (Vygotsky, 2003, p.75)

A educação formal está em um impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar - se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos (Moran, 2015).

Assim, de acordo com Assis (2018), o aluno do século XXI quer mais do que um bom “dador” de aula, ele quer um educador pleno, ético, comprometido, preparado, inclusive, para errar, humano e consciente de seu papel na sociedade. Para isso, alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitem informações pertinentes, que ofereçam recompensas estimulantes, que combinem percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se insiram em plataformas adaptativas , que reconheçam cada aluno e, ao mesmo tempo, que facilite o aprendizado com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas. Portanto, o articulador das etapas individuais e grupais é a equipe docente (professor/tutor) com sua capacidade de acompanhar, mediar, de analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades, a partir dos percursos realizados pelos alunos individual e grupalmente (Moran, 2015).

Conforme Antunes (2012), ensinar quer dizer ajudar e apoiar os alunos a confrontar uma informação significativa e relevante no âmbito da relação que estabelecem com uma dada realidade, capacitando - realidade e a essa relação... Então, o processo de ensinar é uma ação que deveria resultar em uma aprendizagem.

Para Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução

de problemas. [...] As metodologias voltadas para aprendizagem consistem em uma série de técnicas, procedimentos e processos utilizados pelos professores durante as aulas, a fim de auxiliar na aprendizagem dos alunos.

O processo de aprendizagem não é estático, requer movimento, precisa de atividade, por tanto, cada vez mais é necessário trazer situações práticas e vivências cotidianas para sala de aula, pois, não é possível continuar presos em modelos de aulas tradicionais, é preciso possibilitar ao aluno a oportunidade de resolver problemas, mobilizando e articulando os conhecimentos aprendidos em sala de aula com a prática cotidiana.

Na visão de Moran (2018), toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente, formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação.

Esse novo papel do professor é mais complexo do que o anterior de mero transmissor de informações. Requer dele uma preparação em competências muito mais amplas, além do conhecimento dos conteúdos, ele precisa ter um olhar diferenciado para saber como adaptar - se ao grupo e a cada indivíduo que está em sua sala de aula. Christophe Dejours retoma a teoria das situações didáticas de Guy Brousseau para explicar de que competências novas estamos falando:

Para Guy Brousseau, uma situação didática é o conjunto das condições que o docente ou o pesquisador reúne para confrontar o aprendiz com objetos novos ou propriedades novas destes objetos. Desde seus primeiros trabalhos, Brousseau distingue situações de ação, situações de formulação e situações de validação.

Trabalhar é preencher a lacuna entre o prescrito e o real [...] o que é preciso fazer para preencher esta lacuna não tem como ser previsto antecipadamente. O caminho a ser percorrido entre o prescrito e o real deve ser, a cada momento, inventado ou descoberto pelo sujeito que trabalha. [Desta forma] o trabalho se define como sendo aquilo que o sujeito deve acrescentar às prescrições para poder atingir os objetivos que lhe são designados; ou ainda aquilo que ele deve acrescentar de si mesmo para enfrentar o que não funciona quando ele se atém escrupulosamente à execução das prescrições (Dejours, 2004, p. 28).

A teoria das situações didáticas foi proposta pelo francês Guy Brousseau, no intuito de compreender as relações existentes entre alunos, professores e o meio onde acontece o aprendizado (sala de aula). Brousseau alega que cada conhecimento está ligado a um tipo de situação, através da interação entre duas ou

mais pessoas. Nessa teoria, o aluno é tratado como um pesquisador, pois formula hipóteses, constrói modelos, conceitos, estabelece teorias, faz comparações e o principal, participa ativamente no processo de aprendizagem.

Conforme já citado anteriormente, ratificamos a aplicabilidade de metodologias ativas como estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida (Bacich, Moran, 2018,). Portanto, no conceito de Metodologia Ativa, é possível definir que o aluno é o centro do processo de ensino aprendizagem e o professor atua como mediador dessa aprendizagem, agindo como facilitador do processo. Sua atuação volta-se à mediação das situações de aprendizagem, estabelecendo desafios possíveis, promovendo a interação e compartilhamento de aprendizagem entre os alunos, desenvolvendo a autonomia. O aluno sente-se acolhido e valorizado, pois o professor torna-se capaz de proporcionar condições para que ele explore seu potencial construindo aprendizagens significativas, capaz de resolver situações problemas a partir das informações recebidas e transformadas em conhecimento.

Neste contexto, o professor é articulador das etapas individuais e grupais da aprendizagem, por ter capacidade para acompanhar, mediar, analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades a partir dos percursos realizados pelos alunos individualmente e em grupo.

Vale lembrar aqui a bela fórmula de Freire (1996, p.77), segundo o qual “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um, que ensinando, aprende, outro, que aprendendo ensina”. Isso significa que deve haver a interação entre o ensino e a aprendizagem e que, a educação provém da relação entre professor e aluno.

O papel do professor passa então a ser o de criar situações propiciando a construção de conhecimento e de competências de seus alunos, chegando assim até eles, ainda que de forma indireta.

Entretanto, cabe ao bom professor construir, junto com o aluno, a aprendizagem, nisso recorremos ao conceito de aprendizagem denominado por Paulo Freire, de que não é possível ensinar se não puder aprender, ou seja, esse processo é dialógico entre aluno e professor, um aprende com o outro, portanto, descarta a dicotomia entre ensino e aprendizagem (Stuard, N., 2016).

A definição de ser um bom professor foi levantada por Bagio *et al.* (2019), em seu artigo publicado “Ser bom professor: quem, quando, como e para quem”. O bom professor é definido por suas habilidades de ensino, que parte da exposição oral, não necessariamente, e torna dialogada, ativa e participativa, causando curiosidades, estimulando o pensamento, a dúvida, a crítica e a reflexão. Entretanto, para que tudo isso ocorra, é necessário ter um objetivo de aprendizagem, sem ele caímos ao método tradicional de ensino, que é a transmissão de conteúdo, conhecido também como aprendizagem mecânica, tendo o professor como centro do ensino (Bagio *et al.*, 2019).

Os estudantes do século XXI têm tido um comportamento diferente em sala de aula, em parte, devido ao amplo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Neste contexto, as instituições Espíndola e Mafrá Pereira – Metodologias ativas de aprendizagem aplicadas ao ensino técnico Educação Unisinos – v.25 (2021) educacionais, principalmente as do ensino superior (IES), têm se mobilizado na implantação dos recursos tecnológicos necessários e/ou na formação dos docentes. Além da adoção das metodologias ativas por parte das instituições de ensino estar se tornando uma prática comum, este tema também tem despertado o interesse de pesquisadores.

Nota-se que essa compreensão do processo de aprendizagem é antiga e bastante estudada, porém a novidade está relacionada com a conexão do processo de ensino e aprendizagem ao uso de recursos tecnológicos. Para tanto, segue-se a classificação de Diesel, Baldez e Martins (2017), para expor os princípios que norteiam as metodologias ativas, sendo eles: aluno, autonomia, problematização da realidade e reflexão, trabalho em equipe, inovação e professor, conforme se verifica no quadro 2.

Quadro 2 - Princípios das metodologias ativas

Aluno	O estudante é agora agente construtor de seu próprio conhecimento, tem controle do processo de aprendizagem, sendo que este aprender deve ser guiado por atividades que permitam que o aluno seja mais ativo e participativo.
Autonomia	Com a perspectiva de um aluno com controle de seu processo de aprendizagem, tem-se como consequência o desenvolvimento de sua autonomia. Esta característica dos métodos ativos aparece como resultado da postura crítica e coparticipativa que aluno e professor têm durante o processo de ensino, da liberdade que ambos os personagens vivenciam durante a troca de ajuda que ocorre dentro (e fora) da sala de aula.
Problematização da realidade e reflexão	Há uma busca constante na relação entre teoria e prática, fugindo da fragmentação do conteúdo, e buscando a problematização da realidade, a possibilidade de significar o aprendizado a partir da contextualização com a vida. Em conjunto com a problematização surge a ação do estudante em criticar e/ou refletir sobre a realidade e tomar consciência dela, de se sentir desafiado e curioso sobre as possibilidades de resolução dos problemas propostos.
Trabalho em equipe	As estratégias didáticas adotadas estão repletas de momentos de discussão e de interação social. Essas atividades refletem na atitude do aluno e do professor. Cria-se um ambiente em que há possibilidade de opinar, de argumentar a favor ou contra, no qual a troca e a concepção do outro é vista de forma positiva.
Inovação	Esta ideia de inovação parte da busca de maneiras alternativas de interação entre professor e aluno, que fujam da aula pautada na transmissão de conteúdo pelo professor e do papel de ouvinte passivo do aluno.
Professor	Este personagem adota um papel de mediador, de facilitador, de orientador e não mais de fonte de informações e de transmissor delas.

Fonte: Diesel, Baldez e Martins (2017)

2.1.10 Estratégias didáticas

Além das metodologias já comentadas acima, autores como Gildasio de Cerqueira Daltro Filho, este, cita 10 estratégias didáticas em seu produto educacional a partir de uma abordagem focada nas especificidades da Educação Profissional e seus processos de ensino e aprendizagem. Abordaremos no quadro abaixo, algumas delas:

Quadro 3 - Modelos de estratégias Didáticas

Atividade	O que é?	Por que usar?	Procedimentos	Mediação docente	Modelo
Simulação	Consiste na criação de ambientes seguros de apoio à prática de atividades que imitem situações profissionais.	Este modelo de atividade permite que o estudante se encontra em situações contextualizadas das onde ele poderá inferir possibilidades de atuação, antecipar ações e problemas, criar soluções	Introduzir a situação profissional a ser simulada. Fornece instruções ou orientações para realização da atividade proposta na técnica de simulação escolhida.	O docente atua como um guia, orientador ou instrutor ao longo da simulação. Posteriormente, o professor irá mediar as reflexões em torno daquela simulação para que o aluno possa melhor entender seus erros e acertos e suas possíveis variações (PASTRÉ, MAYEN e VERGNAUD, 2006).	Visita Técnica ou Viagem de Campo. Visitas às instituições e aos locais públicos ou privados; às empresas e institutos, sejam estes de serviços, de pesquisa ou de produção de bens materiais; idas aos parques, museus, cidades.

Aprendiza- gem baseada em projetos	Projetos são empreendimentos com prazo determinado, objetivos delimitados e que surgem em geral a partir de uma necessidade, oportunidade, questão, problema ou interesses capazes de gerar muita motivação e envolvimento de aprendizes e professores (BENDER, 2014).	Fornece um contexto e diferentes sentidos aos fazeres-saberes profissionais por incorporar situações reais e visualizar o fruto do trabalho realizado (BARBOSA e MOURA, 2013). Tem grande potencial motivador de estudantes e docentes, além de poder estimular a criatividade.	Diante de tanta variedade, a implementação de projetos pode ter distintos tamanhos, níveis de complexidade, grau de intervenção, etc., a depender do objetivo do projeto. Os elementos listados devem ser levados em conta com as devidas adequações de acordo com o que se pretende em cada processo de aprendizagem.	Durante os diversos momentos do projeto, o docente atua como um articulador, organizador, consultor e orientador da atividade. Cabe ao docente também: indicar fontes de pesquisa, horários para tirar dúvidas e horários de disponibilidade de laboratórios para atividades extraclasse. É importante que o professor mantenha os alunos motivados em torno do projeto, em especial os de maior duração que podem possuir etapas cansativas ou frustrantes (BARBOSA e MOURA, 2013).	Montagem de protótipo ou maquete. Elaboração de croqui, plantas, projetos ou modelos. Ensaio/teste sobre amostras ou análises de materiais (para aprendizagem, para profissionais ou para pesquisa). Desenvolvimento de equipamentos, ferramentas ou utensílios. Desenvolvimento de simuladores, serviços ou softwares. Intervenção na comunidade para resolução de problemas reais
---	--	---	--	--	---

Aprendiza- gem baseada por problemas	A aprendizagem baseada em problemas na Educação Profissional se constitui na mobilização de alunos envolvidos na resolução de problemas fictícios ou não de um determinado campo profissional. “Esse método de ensino fundamenta-se no uso contextualizado de uma situação problema para o aprendizado autodirigido.” (BARBOSA e MOURA, 2013)	A aprendizagem está centrada no discente como agente ativo da resolução do problema em questão. As diversas etapas da resolução do problema permitem ao aluno construir habilidades e conhecimentos ao longo do processo. A aprendizagem torna-se significativa para o aluno, e dependerá muito de sua disciplina para ser resolvido.	Na ABProb, é importante que, dentro da devida delimitação, a escolha do problema a ser resolvido seja feita pelo discente. A aprendizagem envolvida na resolução do problema exigirá motivação, interesse e disciplina por parte do aluno por tratar-se de uma metodologia altamente centrada no mesmo.	Ao longo do processo de busca da resolução de um problema, o docente deve ser um motivador dos alunos e mantê-los focados. Compete também ao docente mediar as discussões e estimular a utilização de variadas abordagens para melhor entender e solucionar o problema.	Situações de exercício profissional Exemplos: pane em um motor, erro em projeto de construção, inconsistência em balanço patrimonial, etc. Problemas de ordem social, ambiental, cultural, etc. Exemplos: resolução de conflito territorial, despoluição de rio em virtude de crime ambiental, entre outros
---	--	--	--	--	--

Dramatização	O uso da dramatização consiste na representação de personagens fictícios pelos participantes. Estes personagens orientarão a forma de agir e de pensar de cada um dos envolvidos na vivência, discussão e resolução de um determinado problema (Bünning, 2007). Segundo Sanz (2009) os alunos devem, como atores permitindo o livre exercício da criatividade, “interpretar situações verossímeis, inspiradas na realidade. E devem fazê-lo buscando transmitir uma sensação de verdade aos espectadores” .	Aprender através da dramatização pode ser muito interessante. A dramatização permite ao aluno exercitar sua criatividade. Trata-se de um recurso que envolve os participantes na interpretação dos diversos papéis referentes a um determinado campo profissional. Isso faz com que o aluno tenha, não apenas a perspectiva do profissional em atuação, mas também dos outros atores envolvidos (clientes, pacientes, acompanhantes, espectadores, assistentes, etc.) Auxiliando o desenvolvimento de habilidades comunicativas da atividade profissional em questão. Inicia o aluno na forma de lidar com adversidades ou situações	Para Bünning, a atividade deve ser organizada, planejada e desenvolvida em grupo. Após a delimitação, o entendimento e a estruturação do problema, o grupo escolhe o papel que será designado para cada participante envolvido na atividade. É fundamental que o grupo desenvolva um plano que orientará de maneira geral a dramatização. A dinâmica da atividade proporcionar o surgimento do conjunto de ações necessárias para resolver ou não o problema.	Pode-se considerar o professor como o responsável pela preparação do contexto e aspectos básicos necessários à realização da atividade. Dependendo do objetivo a ser alcançado o docente pode permitir que os estudantes tenham maior liberdade para elaborar aspectos da dramatização ou pode ser que precise definir quais são os possíveis cenários, algumas características fundamentais de cada personagem e às vezes intervir com novos elementos que possam mudar os rumos da atividade.	Encenação de situações de emergências. Relaciona o momento com clientes, colegas de trabalho, representantes de instituições. Realização de jogos.
---------------------	---	--	--	--	---

		que possam ser encontradas no mundo do trabalho.			
Experimento	Sanz (2009) cita a realização de atividades experimentais quando se deseja testar, experimentar propositadamente ou provar algo, além de vivenciá-la, sendo geralmente feitos em laboratórios. Em Educação Profissional, no entanto, é fundamental destacar que, a partir desta definição, experimentos podem estar a serviço da aprendizagem ou aperfeiçoamento de técnicas, da participação do aprendiz na realização ou melhoramento de produções e também. Para Wollinger (2018), o experimento se define enquanto atividade que proporciona experiência. Tais experimentos podem possibilitar o desenvolvimento inicial das	Segundo Wollinger, “O experimento é a oportunidade privilegiada para adquirir habilidade técnica, construindo assim a maturidade necessária à autonomia” Desperta a curiosidade, a criatividade e a iniciativa de intervenção em modelos já consolidados. Possibilita o desenvolvimento de abordagens e resultados originais e inovadores. De acordo com Barato (2015), os experimentos permitem aos discentes desenvolverem o apreço pelos objetos dos saberes do trabalho.	É importante que a condução do experimento favoreça o protagonismo e uma conduta ativa do aluno ou grupo, com pouca intervenção docente na realização dos processos, - Planejamento do experimento por parte do professor (verificação prévia das condições dos materiais a serem utilizados; ambientação dos alunos com relação ao local onde o experimento será desenvolvido, aos equipamentos, técnicas, materiais etc. a serem utilizados, disponibilização de EPIs quando necessário, orientação das medidas de segurança necessárias	Antes da realização dos experimentos, o professor é o responsável pela preparação inicial do ambiente, dos materiais e possíveis demonstrações de procedimentos a serem adotados. O docente introduz o experimento e orienta inicialmente os alunos, mas é fundamental que os experimentos sejam conduzidos por eles, afinal os erros e desafios encontrados serão motores da aprendizagem. É importante ir monitorando o desenvolvimento dos grupos e acrescentando experimentos mais complexos quando for o caso. Também é possível destacar um aluno com maior experiência para auxiliar os demais se necessário	Testes ou ensaios a partir de amostras. Produção de modelos ou equipamentos que possibilitem o entendimento de funcionamento de maquinário, equipamentos ou fenômenos da natureza. Desenvolvimento de plantas, projetos, croquis, etc. Realização de experimentos laboratoriais a partir de temas tratados em sala de aula

	técnicas vinculadas a profissão para a qual o aprendiz está se formando.		à realização da atividade);	(WOLLINGER, 2018).	
--	--	--	-----------------------------	--------------------	--

Fonte : Daltro Filho, 2019

As estratégias acima citadas, comumente usadas fora da educação profissional e adaptadas para serem realizadas em congruência com as necessidades da EPT até estratégias cujas próprias bases estão assentadas nos princípios básicos do ensino de profissões. Será possível perceber que muitas estratégias podem ser combinadas, destrinchadas em mais de uma ou mesmo modificadas a depender do objetivo educacional desejado (Daltro Filho, 2019).

3 METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo apresentar o desenho metodológico da presente proposta de pesquisa. Para isso, foi organizado em 6 seções. Na primeira seção abordaremos a contextualização da pesquisa; na segunda seção abordaremos o conceito da pesquisa qualitativa exploratória e sua importância na revisão da literatura; na terceira seção será descrito o método exploratório - descritivo, conceituação; na quarta seção reforçarei sobre pesquisa-ação e a coleta de dados para embasar a importância da pesquisa, na quinta seção sobre estudo de caso, o que é e como aplicar, na sexta e última seção está contida as informações sobre demais pesquisas, entrevistas, bem como o conhecimento sobre a metodologia ativa aplicada pelo Senac nos anos 70, contribuindo sobre a aprendizagem por obras, pontuada por Barato.

Para atingir os objetivos descritos nos tópicos acima compartilhados, procederemos segundo as seguintes etapas:

- Revisão de literatura acerca dos temas Metodologias Ativas e Aprendizagem mediada por obras;
- Levantamento documental acerca das metodologias ativas e de aprendizagem por obras empregadas no Senac, (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial);
- Realização de entrevistas com professores, gestores e alunos envolvidos na implementação desta metodologia;

- Implementação de uma atividade de ensino em um Curso Técnico em Administração, utilizando a metodologia *decisions/decisions* de Tom Snyders.
- Avaliação da implementação da atividade de ensino, correlacionando-a com os dados levantados nas etapas anteriores.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo faz parte do programa de atividades do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).

De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção no real.

Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa é definida como o

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

A pesquisadora da referida dissertação atua desde 2019 na Faculdade Senac de Florianópolis como docente nos cursos Jovem Aprendiz, cursos FIC - gratuidade, curso técnico em Administração. Já atuou também no Senac no RS, precisamente em Santa Maria nos referidos cursos, bem como Pronatec, Marketing, secretariado, atendimento ao cliente, recepcionista, Ead. Este vínculo com a instituição Senac facilitará a pesquisa-ação bem como o contato com as demais filiais de outros estados do Brasil conhecendo e aprofundando como foi o projeto das ECTs nos anos 70.

3.2 PESQUISA QUALITATIVA E EXPLORATÓRIA

As etapas acima citadas caracterizam a presente pesquisa qualitativa e exploratória, ao valer-se de revisão de literatura, coleta de dados, entrevistas, bem como de uma pesquisa-ação, na qual uma metodologia ativa será implementada no curso técnico em administração da Faculdade Senac Prainha – SC, resgatando a abordagem das ECTs (Empresa Comercial de Treinamento) aplicada no Senac nos anos 70.

Os métodos qualitativos descrevem uma relação entre o objetivo e os resultados que não podem ser interpretados através de números, nomeando-se como uma pesquisa descritiva. Este tipo de metodologia é empregado com mais frequência em pesquisas de natureza social e cultural com análise de fenômenos complexos e específicos. De acordo com Bogdan e Biklen (2003), o conceito de pesquisa qualitativa envolve cinco características básicas que configuram esse tipo de estudo: ambiente natural, dados descritivos, preocupação com o processo, preocupação com o significado e processo de análise indutivo.

Quando se fala de pesquisa qualitativa [...] cabe referir-se a um conjunto de metodologias que faz referências a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas (Severino, 2007, p. 119).

De fato, a pesquisa qualitativa se expressa mais pelo desenvolvimento de conceitos a partir de fatos, ideias ou opiniões, e do entendimento indutivo e interpretativo que se atribui aos dados descobertos, associados ao problema de pesquisa. Tais observações, também estão no entendimento de Pope e Mays (2005), quando os autores, entendem que a pesquisa qualitativa se vincula às vivências e à interpretação compreendida destes fenômenos sociais. Para os autores,

A pesquisa qualitativa (...) está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.) Em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Pope; Mays, 2005, p.13, grifos do autor).

Nesse sentido, confere-se à pesquisa qualitativa, um formato que vai além do que é previsível, mensurável ou informativo.

Na referida pesquisa serão usados dados primários. Para Malhotra (2004), dados primários são aqueles coletados para fins diferentes do problema em pauta e

dados secundários são os originados do pesquisador para solucionar o problema da pesquisa.

3.3 MÉTODO EXPLORATÓRIO – DESCRITIVO

A abordagem do objetivo do estudo será pelo método exploratório-descritivo, proporcionando maior familiaridade com o problema, para torná-lo mais explicativo. De acordo com Gil (2007), as pesquisas exploratórias tendem a ser mais flexíveis em seu planejamento, pois pretendem observar e compreender os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado pelo pesquisador. Na perspectiva de Malhotra (2001), a pesquisa exploratória é usada em casos nos quais é necessário definir o problema com maior precisão. O seu objetivo é prover critérios e compreensão.

Para Aaker, Kumar & Day (2004), a pesquisa exploratória costuma envolver uma abordagem qualitativa, tal como o uso de grupos de discussão; geralmente, caracteriza-se pela ausência de hipóteses, ou hipóteses pouco definidas. Segundo Mattar (2001), os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis. Os métodos empregados compreendem: levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de casos selecionados e observação informal. No caso desta pesquisa, será um Estudo de Caso, como colocado anteriormente.

3.4 PESQUISA-AÇÃO

Com relação à pesquisa-ação, Eden e Huxham (2001) colocam que ela se aplica aos casos em que é necessário coletar dados mais sutis e significativos. Assim, em virtude da ampla inserção do pesquisador no contexto da pesquisa e do envolvimento do pesquisador e dos membros da organização pesquisada em torno de um interesse comum, os dados tornam-se mais facilmente acessíveis em uma pesquisa-ação.

Segundo Elliott (1997, p.15), a pesquisa-ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre a teoria e a prática, e os resultados ampliam as capacidades de compreensão dos professores e suas práticas, por isso favorece amplamente as mudanças.

3.5 ESTUDO DE CASO

O estudo de caso é um método de pesquisa que utiliza, geralmente, dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto. Caracteriza-se por ser um estudo detalhado e exaustivo de poucos, ou mesmo de um único objeto, fornecendo conhecimentos profundos (Eisenhardt, 1989; Yin, 2009).

Trata-se de uma metodologia válida, conforme podemos ver em Yin (2001, p. 24), nas situações em que as questões a serem respondidas são do tipo “como?” ou “por quê?”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e em situações nas quais o foco se encontra em fenômenos complexos e contemporâneos, inseridos no contexto da vida real.

Segundo Yin (2001), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo dos fatos objetos de investigação, permitindo um amplo e pormenorizado conhecimento da realidade e dos fenômenos pesquisados.

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (Yin, 2001 p. 33).

Ressalta-se que segundo Severino (2007, p. 121) “o estudo de caso é a pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerando-se representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”.

3.5.1 Estruturação do Estudo de caso sobre metodologias ativas

Nesta pesquisa, realizamos um estudo de caso em dois tempos. Em primeiro lugar, foi feito um levantamento bibliográfico e histórico de metodologias ativas com ênfase na aprendizagem mediada por obras do Senac, em especial as chamadas ECTS, além de entrevistas com alunos do programa Jovem Aprendiz na Instituição Senac Florianópolis. Além disso, buscamos depoimentos em diversas outras instituições sobre as experiências em, Estágio, Incubadoras, Empresa Júnior e

Projetos de extensão, nos estados do RS e SC, com relação às quais alunos e professores relataram sua vivência e quais as contribuições elas trouxeram para sua inserção no mundo do trabalho. Para melhor entender o(s) sentido(s) destas metodologias foram entrevistados alunos de instituições e professores de cursos de administração que passaram por estas experiências. Essas são apresentadas no capítulo 4 intitulado “Experiências pedagógicas” e publicadas no site criado para este fim: www.aprendizagemporobras.com

Em um segundo momento, foi realizada uma experiência pedagógica, com uma metodologia ativa estudada nesta dissertação, a saber, a aplicação da estratégia Estudo de Caso, chamado “Vassoura Mágica”, baseado no modelo “ *Decisions / Decisions*” , de Tom Snyder. Esta experiência também é descrita no Site www.aprendizagemporobras.com. O site contém inclusive as instruções para a aplicação com o deste modelo, que foi aplicado junto a alunos do curso Técnico em Administração da Faculdade Senac Prainha, Florianópolis - SC, onde a pesquisadora atua como docente. Esta experiência foi considerada aqui como um primeiro produto educacional.

O site, que apresenta, então, tanto esta experiência de uso do modelo “*decisions/decisions*” como as experiências pedagógicas do Senac, constitui, portanto, o primeiro produto educacional desta pesquisa.

3.5.2 A estratégia “Estudo de caso” baseada no modelo “*decisions/decisions*”

Foi realizada então em sala de aula uma atividade de Estudo de Caso constituída por uma simulação de uma situação de escolha de um candidato para uma promoção interna à vaga de coordenador de produção, seguindo a dinâmica do modelo “*decisions/decisions*” de Tom Snyders. Foram utilizadas na sala aula as instruções constantes no site que criamos..

O estudo de caso foi realizado ao longo de 2 encontros em sala de aula. No primeiro encontro, retomou-se elementos teóricos sobre a importância da seleção e recrutamento dentro da empresa. O segundo encontro foi destinado à atividade de tomada de decisão pelos alunos com o guiamento do professor e a observação da pesquisadora. Neste segundo encontro também foram solicitados sugestões, críticas, pareceres ou depoimentos de como foi percebida esta atividade pelos

atores envolvidos e sua relevância para o desenvolvimento da qualificação profissional.

O estudo de caso em questão é uma simulação simulado de uma situação problemática comum no ambiente de trabalho no campo da administração, sobre a busca de um candidato para ocupar uma vaga de coordenador de produção na empresa Vassoura Mágica. Os alunos deveriam escolher caminhos de soluções que levariam a novos caminhos e decisões. Após isso, foi realizado um debate sobre as referidas escolhas, instigando os alunos a novas decisões e soluções para o problema apresentado, bem como uma comparação entre as diferentes escolhas. Para este processo não existe o certo e errado. O objetivo é mostrar que a experiência, a troca em grupo fortalece o processo decisório.

3. 6 DESCRIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O referido estudo de pesquisa e aplicação do produto educacional foi direcionado inicialmente aos alunos do curso técnico de Administração da Faculdade Senac Florianópolis Prainha – SC. Estes iniciaram o curso em março de 2021, com conclusão em setembro de 2022, totalizando no término do referido curso 10 alunos.

Com o propósito de validação do referido produto educacional, o compartilhamento do site e a metodologia ativa, Estudo de Caso desta dissertação, este foi aplicado em outros cursos da instituição Senac Santa Catarina com alunos do Programa Jovem Aprendiz, Curso Técnico em Administração e Curso Técnico em Recursos Humanos, totalizando 120 alunos e 6 professores. O depoimento destes constam na referida dissertação no item 6.1.4.

Como complemento para a pesquisa, além dos depoimentos acima pontuados, foi realizada uma pesquisa com coleta de depoimentos de alunos do curso de administração de instituições no RS e SC, que participaram de projetos de estágios, incubadoras, empresa junior, jovem aprendiz no relato de sua experiência e importância deste para inserção no mundo do trabalho, bem como depoimentos de coordenadores e professores que atuaram na metodologia de obras utilizada pelo Senac nos anos 70, ECTs, pontuando sobre a importância da aprendizagem, experiências profissionais anteriores ao mercado de trabalho.

3.6.1 História do Senac

Em maio de 1945, a Segunda Guerra Mundial parecia caminhar para o fim, o que de fato aconteceu, primeiro na Europa e meses depois no front do Pacífico. Na época, o Brasil deixava sua condição estritamente agrícola e, como outros países da América Latina, partia para o incentivo à industrialização e ao desenvolvimento do seu mercado consumidor, impulsionando a urbanização.

Nesse contexto, um grupo de empresários ligados a entidades associativas da agricultura, comércio e indústria reuniu-se, entre os dias 1º e 6 de maio, em Teresópolis, cidade serrana do Rio de Janeiro, para o que ficou conhecido como a *1ª Conferência das Classes Produtoras do Brasil (CONCLAP)*. O documento final do evento, *Carta Econômica de Teresópolis*, recomendava, entre outros pontos, o combate à pobreza, o desenvolvimento das forças econômicas e a justiça social.

O documento, depois conhecido como *Carta da Paz Social*, propunha ainda o custeio de serviços sociais aos trabalhadores com recursos das classes patronais. E, para fazer frente à complexidade crescente das funções especializadas na área mercantil, sugeria a intensificação e o aperfeiçoamento do ensino de comércio, economia e administração, além de estimular a criação de escolas pré-profissionais.

As providências para que isso ocorresse foram, justamente, a criação do Senac, para formação profissional no comércio, do Sesc e do Sesi, voltados para o bem-estar e a melhoria da qualidade de vida do trabalhador e de sua família. O Senai, responsável pela qualificação de trabalhadores para a indústria, já havia sido criado em 1942.

O surgimento do Senac, especificamente, é resultado dos decretos-leis nº 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, pelos quais o governo federal autorizava a Confederação Nacional do Comércio (CNC) a instalar e a administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem comercial para trabalhadores entre 14 e 18 anos, com cursos de continuação e de especialização para comerciários adultos, e determinava a aprendizagem dos comerciários, estabelecendo deveres para empregadores e trabalhadores. A instituição nasce de forma descentralizada e autônoma por meio de Conselhos Regionais e Departamentos Regionais em cada um dos Estados da União.

A história do Senac iniciou no ano de 1947, marcando a história de Santa Catarina. Trata-se de uma instituição privada sem fins lucrativos. O crescimento da

organização acompanhou a evolução econômica de Santa Catarina e hoje o Senac está em todas as regiões do Estado com uma Administração Regional e 28 pontos fixos de atendimento, sendo dezesseis Unidades ofertantes de ensino superior, dois centros especializados, além dos centros de educação profissional e Unidades Móveis.

Senac é o principal agente de educação profissional voltado para o Comércio de Bens, Serviços e Turismo do País.

Hoje, está presente em mais de 1.800 municípios, de Norte a Sul do Brasil, onde mantém infraestrutura de ponta composta por mais de 600 unidades escolares, empresas pedagógicas e unidades móveis.

Seu portfólio contempla cursos presenciais e a distância, em diversas áreas do conhecimento, que vão da Formação Inicial e Continuada à Pós-graduação e permitem ao aluno planejar sua carreira profissional em uma perspectiva de educação continuada.

A organização oferece cursos divididos em diferentes eixos tecnológicos, conhecidos como áreas de atuação, sendo eles: desenvolvimento educacional e social; ambiente e saúde; gestão e negócios; turismo, hospitalidade e lazer; informação e comunicação; infraestrutura; produção alimentícia; produção cultural e design; recursos naturais; e segurança. Esses eixos permitem ao empresariado e à sociedade contar com cursos de desenvolvimento profissional em diversas áreas, contribuindo com o crescimento de Santa Catarina.

A origem da formação para o mundo do trabalho teve um início com erros e acertos muito antes das ECTs. Vamos a seguir apresentar um relato das principais experiências pedagógicas do Senac que envolvem metodologias ativas, até chegar nas ECTs. Este relato toma como base a pesquisa documental, bem como os relatos dos entrevistados, que vivenciaram estas práticas ou tiveram conhecimento delas.

4 EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

As ações pedagógicas do SENAC apresentaram-se inicialmente inovadoras, e não poderia ser de outra forma, pois era a principal instituição que se dedicava à qualificação e aperfeiçoamento de profissionais para a atividade comercial.

No final de 1947 foram realizados estudos sobre as falhas que deveriam ser corrigidas no andamento das atividades de ensino da Instituição e foram apontadas pelos seus técnicos várias observações importantes, entre elas:

- programações rígidas principalmente para os comerciários menores;
- conteúdos muito detalhados que tiravam a liberdade e iniciativas do instrutor;
- além da necessidade de proporcionar cursos mais práticos e com experiências reais de atividades comerciais.

Conforme depoimento coletado em entrevistas, com coordenadores, professores, o Senac São Paulo pensou naquele momento em desenvolver cursos em salas especiais – salas ambientes – de modo a levar os alunos a sentir mais de perto a ação educativa voltada para aspectos práticos do comércio, seguindo os princípios da pedagogia ativa, voltada para aspectos práticos do comércio.

A união de esforços de vários Departamentos Regionais com o Departamento Nacional do SENAC promoveu a troca de experiências e o surgimento de novas técnicas e métodos didáticos.

Conforme pesquisa documental, compartilhada pela biblioteca Senac São Paulo, concentram-se no Edifício da Rua Galvão Bueno, na Liberdade, os cursos das Escolas Proost Rodovalho, A. C. Silva Telles e João Z. Pereira Veloso, decorrência da aquisição de um amplo e majestoso prédio, onde foi possível reunir as três escolas que estavam instaladas em salas alugadas, passando a funcionar a Escola SENAC da Capital que, posteriormente, em 1952, recebe o nome de Escola SENAC “Brásílio Machado Neto”.

Além das acomodações modernas para desenvolvimento dos cursos, instalou-se a primeira Loja-Modelo, conjugando-se os objetivos didáticos com as aulas práticas, resultado obtido através da busca de novas metodologias de ensino.

Para implantação da Loja-Modelo foram adquiridos mobiliários próprios, um conjunto de documentação comercial, equipamentos e materiais específicos para seu funcionamento.

Sua atividade era independente, isto é, funcionava como um “centro de aplicação” dos conhecimentos teóricos, desenvolvidos nas aulas tradicionais de Prática de Comércio e Prática de Escritório. Esses centros de aplicação eram multiplicados em outras escolas SENAC.

Os empreendimentos pedagógicos do Senac descritos podem ser vistos como modalidades do que Moraes chama mais genericamente de “Empresas-escolas”. A instituição Senac chama o referido projeto de “Loja Modelo”.

A expressão “empresa pedagógica” - ou empresa-escola autônoma - foi introduzida no Senac para designar as unidades físicas e o complexo metodológico que conjugam funções empresariais e de ensino, numa sistemática própria definida.

O termo Empresa-escola é um modelo educacional citado acima no subtítulo 5.1, onde Francisco de Moraes cita como Loja-modelo. É onde os alunos aprendem de forma prática, simulando um ambiente empresarial semelhante ao real. O objetivo é proporcionar aos estudantes uma vivência real em sua área de estudos, proporcionando um aprendizado mais dinâmico e efetivo.

O modelo de Empresa-escola pode ser aplicado em diversos níveis de ensino, desde o ensino médio até o ensino superior. Nesse modelo, a instituição de ensino atua como uma empresa real, com seus próprios processos e setores, como financeiro, recursos humanos, vendas e produção.

Os alunos são responsáveis por gerir a Empresa-escola, aplicando as teorias aprendidas em sala de aula na prática. Eles também podem ser envolvidos em projetos com cliente real, possibilitando a experiência de lidar com demandas e expectativas reais, como prazos e qualidade de serviços/produtos.

Dessa forma, o modelo de Empresa-escola ajuda os alunos a desenvolverem habilidades, competências e conhecimentos fundamentais para sua futura atuação profissional. Além disso, os estudantes se tornam mais preparados para o mercado de trabalho, com uma visão mais ampla e prática de sua área de atuação.

Para Moraes (2010), trata o termo Empresa-escola como uma reflexão inicial voltada para as possibilidades de uma didática estruturada em função dessas organizações complexas, é que as atividades concretas nesse contexto de aprendizagem (pensada junto com a produção ou a prestação de serviço) podem

trazer um conjunto de oportunidades relevantes para o foco na atividade. Estas atividades são caracterizadas pelo saber-fazer que busca o resultado empresarial e, ao mesmo tempo, que organiza, em cada estudante, aprendiz-trabalhador, o desenvolvimento do complexo processo de integrar conhecimentos, destrezas e valores que definem o *ethos* da profissão por ele escolhida.

Validando a importância do referido tema Empresa-escola e seu vínculo como mundo do trabalho, foi realizado pela pesquisadora desta dissertação uma entrevista com o Francisco de Moraes, que descreveu seu parecer sobre este:

“ A educação pelo trabalho é essencial para o progresso das empresas e das nações. O ideal é que essa forma importante de educação profissional seja um processo integrado, no qual a aprendizagem e o ensino pelo trabalho no presente também se configurem como educação para o trabalho futuro, com orientação complementar sobre os novos desafios de competências e habilidades necessárias em decorrência da evolução tecnológica e do desenvolvimento econômico e social. Todas as instituições de ensino profissional e as empresas podem e devem configurar seu planejamento estratégico para que funcionem como empresas-escola que orientam suas ações para contextualizar os processos de aprendizagem pelo trabalho e para o trabalho, de modo integrado e complementar. Estágios, programas de educação corporativa, aprendizagem profissional e outras oportunidades devem ser sempre aproveitadas para obter resultados crescentes e congruentes (Moraes, 2023).

O grande diferencial de uma escola é proporcionar aos seus alunos experiências práticas das profissões. As empresas-escolas do Senac exercem este papel. Com suas infraestruturas montadas nos Centros de Educação Profissional, os alunos vivenciam situações parecidas, como se estivessem no mundo do trabalho.

4.1 EVOLUÇÃO DA LOJA-MODELO E DO ESCRITÓRIO-MODELO:

Considerada uma evolução didática dentro da Loja-Modelo e visando dinamizar o ensino das aulas de Prática de Escritório, foram instaladas, em 1957, as “empresas comerciais fictícias”, que possibilitaram imprimir um sentido mais real e ativo, integrando as aulas teóricas com atividades profissionais. Esse método de ensino de “empresas comerciais fictícias”, semelhante ao projeto do educador americano - John Dewey e implantado no Brasil pelo professor Werner Nehab, facilitaria as transações comerciais de escritório e vendas entre essas empresas. Essa dinâmica possibilitava que parte dos alunos se ocupasse da loja (grupo comercial) – nas seções de compras, vendas, arquivo e caixa – e a outra

desenvolvesse as funções de escritório (grupo contábil) – contabilidade, controle de livro fiscal, correntista e fluxo de caixa; efetuando assim uma aprendizagem em “situação semelhante a real de trabalho”.

Essa experiência de empresas fictícias foi iniciada na Escola SENAC "Brasílio Machado Neto", onde foram criadas as empresas fictícias "Ao Mago da Luz", "Magazine Quatrocentão Limitada" e "Tietê Indústria e Comércio".

Confirmando, em 1959, o sucesso da utilização desse método e já com a denominação provisória de “Empresas Comerciais Escolares”, foi criada a empresa fictícia “Matelege – Material Elétrico em Geral” na Escola Técnica de Comércio SENAC “Brasílio Machado Neto”. Essa experiência que vinha sendo realizada nos últimos dois anos, foi efetivada com a criação do primeiro Escritório-Modelo, ainda que em condições modestas, nessa escola.

No ano seguinte, foi instalado o Escritório-Modelo na Escola Técnica de Comércio SENAC de Santos, em prédio novo recém-inaugurado. Na mesma época, na Escola Técnica de Comércio SENAC “Brasílio Machado Neto”, foi reinstalado o Escritório-Modelo, com mobiliário e equipamentos adequados, além de reestruturada a Loja-Modelo, após reformas realizadas no prédio.

Como a utilização do método Dewey aplicado ao ensino de Prática de Escritório através do Escritório-Modelo obtivera excelentes resultados, em 1961, foi aprovada a instalação desses Escritórios em todas as demais Escolas SENAC do Estado de São Paulo.

Nesse ano, além da aplicação do método Dewey, foi aplicado também o método Decroly ao ensino de Noções Elementares de Comércio, primeiramente na Escola Técnica de Comércio SENAC “Brasílio Machado Neto”, que já tinha instalada a Loja-Modelo e, também, contava com o funcionamento do Escritório-Modelo.

No ano seguinte, 1962, foi efetivada a instalação do Escritório-Modelo nas escolas SENAC de Araraquara, Bauru, Botucatu, São Carlos, Santos, São José do Rio Preto, Ribeirão Preto e Marília.

Em 1963, essa atividade do Escritório-Modelo foi estendida às escolas SENAC de Taubaté e Campinas. Nesse ano, ainda, o SENAC decidiu dar maior atenção ao setor de vendas e planejou a instalação de Lojas-Modelos em todas as escolas do interior, além de reformular os espaços e métodos das já existentes.

No ano de 1964, foram continuadas as aplicações dos sistemas Decroly e Dewey, já através das Lojas-Modelo e Escritórios-Modelo, instalados em sete

Escolas SENAC. Esses escritórios e lojas destinavam-se à formação dos alunos que desenvolviam nesses centros de interesses atividades de loja (material e pessoal) - a mercadoria, o ato de vender, o dinheiro – e de escritório (material e pessoal) - o registro de movimento da firma, contabilidade, controle bancário, estoque, arquivo, através de dramatização de todas as fases da venda e de escritório.

A aplicação do sistema Decroly, atuava com a educação centrada no aluno, ou seja, buscava a possibilidade de o aluno conduzir o próprio aprendizado e, assim, aprender a aprender.

Na concepção de Dewey (1979), a educação é a continuação da vida social que acontece por introjeção de valores que são transmitidos de geração a geração através da experiência e pelo processo de comunicação entre os grupos sociais.

Essas metodologias, já consolidadas, consistiam na praticagem em sala ambiente equipadas como um escritório ou loja, de situações semelhantes às situações reais de trabalho com vivência de troca de atividades, entre o seu grupo colegas de aprendizagem, bem como em alguns momentos com visitas de gestores de empresas locais, colaborando com pontuações neste aprendizado. O processo era realizado em sistema de rodízio, os alunos praticavam em cada uma das seções as atividades inerentes às funções daquele determinado profissional.

Merece destaque a excelente instalação de mobiliário e de todo aparelhamento necessário para o perfeito funcionamento das Lojas e Escritórios Modelos. Para proporcionar um bom estoque de mercadorias, amplas campanhas realizadas junto ao comércio possibilitaram a obtenção de mercadorias em consignação com várias firmas e outras foram adquiridas, para venda real nas lojas ou para simular a formação dos alunos.

Em 1965, todas as escolas SENAC do Departamento Regional de São Paulo já dispunham de sala devidamente aparelhada para o funcionamento do Escritório-Modelo, e parte das escolas já tinham instalado a Loja-Modelo.

O êxito alcançado no ensino de prática de escritório, através da formação em situação “quase real” - Sistema Dewey através dos Escritórios-Modelo -, demonstrou a sua eficiência como processo funcional, atestado por profissionais interessados, que visitavam esses espaços e pela aceitação que teve sua divulgação nos Congressos do Ensino Comercial e através do SADEC - Serviço de Assistência Didática ao Ensino Comercial.

Em 1967, procurou-se a adaptação do Sistema Dewey para projetos relacionados ao controle de vendas de firmas atacadistas e varejistas. Neste ano o SENAC-SP completou a instalação de dez lojas-modelo em suas Escolas. Apenas duas unidades escolares não receberam a instalação, por deficiência do prédio escolar.

No ano de 1968, as instalações das Lojas-Modelo e Escritórios-Modelo mantinham uma excelente qualidade, para melhor atender às novas atividades de praticagem, como arranjos de mercadorias, noções e práticas de vitrinismo, dramatizações de vendas e estudo de merceologia.

O plano de ensino de cada uma das disciplinas previa uma série de atividades por parte dos alunos, em que a observação, a pesquisa, o relatório e o debate constituíram elementos principais, sendo as dramatizações o ponto alto da prática na Loja e no Escritório.

A experiência com Escritório-Modelo foi tão bem-sucedida que, nesse ano, o SADEC – Serviço de Assistência Didática ao Ensino Comercial passou a constituir grupos-piloto ou a iniciar experiências de escritório-modelo em várias escolas.

Na capital essa parceria foi realizada com os Colégios Comerciais: Aliança, Instituto Mackenzie, Campos Salles, Visconde de Cairu. No interior, adotaram essa metodologia as escolas Tarquínio Silva, Pedro II, de Santos; Brasília, de São Vicente; Instituto Francano, de Franca; Marília, de Marília; Escola Técnica de Comércio de Sorocaba; Escola Técnica de Comércio de Amparo e Presidente Venceslau.

Essa metodologia continuou a ser aplicada até 1974. Nesse ano, houve uma junção dos métodos de Escritório-Modelo e Loja-Modelo.

Dessa integração, considerada uma grande evolução pedagógica e já com uma outra configuração, surgiu o ECTs– Empresa Comercial de Treinamento SENAC, que veio substituir de maneira inovadora as novas necessidades pedagógicas decorrentes da reestruturação do Curso Comercial Básico.

A inauguração da primeira ECTs – Empresa Comercial de Treinamento SENAC ocorreu em 20/12/1974, instalada inicialmente no Centro de Formação Profissional “Brasílio Machado Neto”, na Capital e, simultaneamente, em quatro Unidades do Interior.

As informações acima pontuadas foram retiradas em pesquisa no acervo da Biblioteca Senac São Paulo nos documentos compartilhados por esta instituição,

encaminhados à pesquisadora. Cito alguns documentos compartilhados pela colaboradora da biblioteca São Paulo : Historiografia (1970)- empresas pedagógicas, Sesc e Senac 30 anos de contribuição (1976), Apontamentos para a história do Senac SP (1979), O que é o Senac (1979) , Anúncio ECTs (1974) , implantação, Ebook empresas pedagógicas Senac (1978), Manual implantação ECTs (1974).

A seguir o documento de formalização da notícia no jornal interno do Senac, sobre a abertura das ECTs dentro da Instituição Senac, no centro de formação profissional “Basilio Machado Neto”, na capital São Paulo - SP, registrando o dia de inauguração e as pessoas presentes neste evento. Documento compartilhado com pelo acervo da Biblioteca Senac São Paulo.

Figura 3 : Ata da inicialização da Criação da ECT no Senac

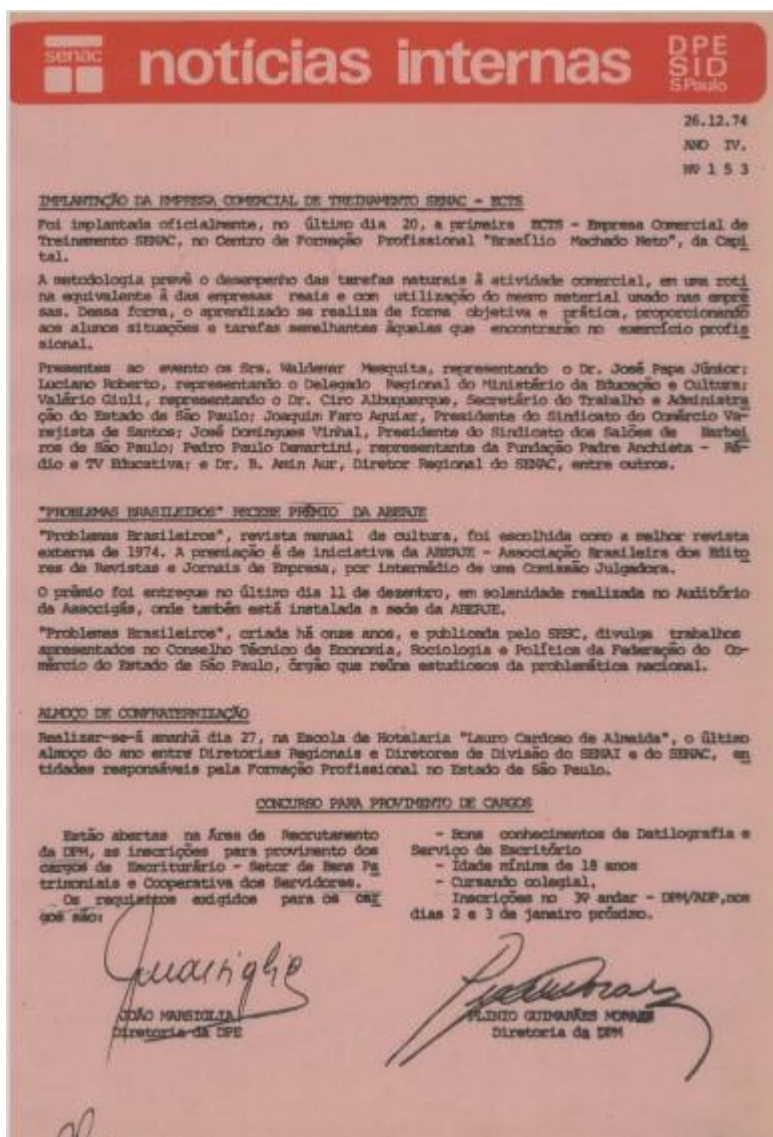


Figura 3: Acervo biblioteca Senac São Paulo

4.1.2 ECTs

Neste capítulo vamos compartilhar como funcionava o programa criado pela rede Senac nos anos 70, ECTs e sua relevância para a formação do mundo do trabalho aos estudantes que passaram por esta experiência. O relato que segue no texto abaixo tem por base entrevistas realizadas pela pesquisadora, com coordenadores e professores que atuaram neste programa no período de 1970. Com esta colaboração foi possível conhecer o referido projeto desde a sua construção até sua aplicabilidade e término dentro do sistema Senac nas diversas regiões do Brasil.

Ao todo foram realizadas 11 entrevistas com colaboradores do Sistema Senac que atuaram na elaboração e aplicação das ECTs, conforme relação no quadro abaixo.

Quadro 4: Professores e coordenadores Senac

Nome	Função	Localidade
J.N.B	Coordenador Projeto ECTs	São Paulo
A.M	Professor	São Paulo
F.C	Professor	São Paulo
D.A	Diretora Senac	Florianópolis
M.T.O.R	Pedagoga Senac	Florianópolis
B.R	Professor Senac	Florianópolis
J.B.F	Professor Senac	Florianópolis
M.A.C	Professora Senac	Florianópolis
I.L.E	Diretor Senac	Florianópolis
W.S	Diretor Senac	Minas Gerais
F.P	Coordenador Projeto ECTs	São Paulo

Quadro 4: Elaborada pela autora, 2023

O objetivo do programa era de preparar profissionais para atuar nos setores administrativo e vendas de uma Empresa Comercial. Sua carga horária era

composta de 360 horas. O curso tinha duração de seis meses, sendo três de prática e três de estudo teórico.

A mediação do curso era assegurada por dois Instrutores (na época eram assim denominados os professores). Cada instrutor assumia uma função entendida como Gerente administrativo e outro Gerente Comercial, pois o curso era desenvolvido de acordo com as características de uma Empresa Comercial.

A proposta pedagógica do curso contemplava três etapas assim distribuídas:

1ª Etapa: Fundamentação Teórica. Nesta etapa, os alunos se apropriavam dos fundamentos teóricos relativos aos diversos setores que envolviam o funcionamento da Empresa Comercial.

O instrutor, gerente administrativo ou comercial ficava responsável por ministrar as aulas nesse período.

2ª Etapa: Aplicação na Prática, em forma de rodízio. Nesta etapa, os alunos eram distribuídos nos diversos setores da Empresa, conforme área administrativa sob a responsabilidade do Instrutor Gerente Administrativo que contemplava os setores de: pessoal, contabilidade, faturamento, tesouraria e estoque.

Como uma empresa se relaciona com Bancos e Fornecedores, tinha um setor com esta denominação para que os alunos também exercessem na prática este relacionamento.

A empresa tinha seus fornecedores e os serviços do Banco. Da mesma forma, a Gerência Comercial contemplava a equipe de vendedores, relação com clientes (alunos), caixa, vendedor, empacotador.

Conforme proposta da metodologia, os alunos passavam em todos os setores, de acordo com o rodízio estabelecido (em média dois a três dias em cada setor) exercitando as atividades inerentes em cada setor sempre orientados e avaliados pelo Instrutor Gerente Administrativo ou Gerencial.

3ª etapa: Estágio nas Empresas Comerciais. Esta etapa, muito esperada pelos alunos, concretizava sua qualificação para o mercado de trabalho e, muitas vezes, o aluno já ficava empregado.

A avaliação dos alunos era feita até mesmo pelos próprios colegas, pois se ocorria um erro em um setor, já era percebido no outro e, assim, a aprendizagem era um constante vir a ser. A avaliação da aprendizagem ocorria de forma contínua, pois

o Gerente (Instrutor) devia acompanhar efetivamente o trabalho desenvolvido em cada setor e dar o *feedback* diário.

Os Gerentes (Instrutores) eram acompanhados por uma coordenação (Gerente Geral da Empresa), o que contribuía em muito para a aprendizagem dos alunos.

Várias empresas de renome neste período buscavam novos colaboradores dentro do Senac, pela relevância do programa que capacitava o aluno nos diversos setores de passagem pela empresa criada pela instituição. Este modelo era participativo, contando com a visita de empresários na validação do programa.

Em entrevista com os gestores e professores do referido projeto praticado pelo Senac nos anos 70 eles relatam com tanta emoção e carinho sobre a eficácia e preparo que tinham com os estudantes deste processo, qual o objetivo e como funcionava na conexão com os empresários na busca de colaboradores já preparados pela Instituição.

A seguir, apresento o plano do curso ECTs criado em (1974), conforme compartilhamento de pesquisa, encaminhado, compartilhado, pelo acervo da biblioteca Senac São Paulo em arquivos do referido projeto.

Curso ECTs – Empresa Comercial Treinamento SENAC/SC –

Objetivo: Preparar profissionais para atuar nos setores administrativo e vendas I de uma Empresa Comercial

Carga Horária: 360 horas

Metodologia:

Neste curso, atuavam dois Instrutores. Cada instrutor, assumia uma função entendida como Gerente administrativo e outro Gerente Comercial, pois o curso era desenvolvido de acordo com a características de uma Empresa Comercial.

Para eles atuar nesse curso foi uma experiência de grande aprendizado.

A avaliação da aprendizagem ocorria de forma contínua, pois o Gerente (Instrutor) devia acompanhar efetivamente o trabalho desenvolvido em cada setor e dar o *feedback* diário.

Os Gerentes (Instrutores) eram acompanhados por uma coordenação (Gerente Geral da Empresa), o que contribuiu muito para a aprendizagem dos alunos (Dalva Angelina Steil da Silva e Maria Alice Campos).

4.1.3 O que foram as ECTs?

A metodologia ECTs é o que podemos chamar, hoje, de “metodologia ativa”. Na época não existia esta denominação. Então dentro do SENAC, que sempre foi pioneiro em metodologia do aprender fazendo, adotou-se a denominação de “metodologia da ECTs”.

A ECTs foi uma metodologia “desenhada” na década de 70 e que, a partir de 1974, começou a funcionar em uma ou duas unidades. No entanto, o “desenho” do modelo consistiu na elaboração de um manual de funcionamento. Neste manual continham todas as orientações, sobre uma Loja e Escritório.

Nele constavam os setores necessários, com respectivos equipamentos (mesas, cadeiras, máquinas de escrever (para a época), máquinas de calcular, material de escritório, balcões, prateleiras, armários, vitrines, máquina de caixa.

Os departamentos/setores contemplados foram:

Comercial: (Loja) envolvendo os seguintes cargos: vendedores, auxiliar comercial, assistente de crediário, auxiliar de operador de caixa, operador de Caixa., expedição e empacotamento, assistente de Gerência, gerente (a proposta era que este gerente foi desempenhado por um professor da área).

Administrativo: envolvendo os seguintes cargos: auxiliar administrativo, assistente administrativo, auxiliar de compras, comprador, auxiliar financeiro, assistente financeiro

Recursos Humanos: envolvendo os seguintes cargos: auxiliar de departamento de pessoal, assistente de departamento de pessoal (apontamento do cartão de ponto, registros e rescisão), assistente de departamento de pessoal (cálculo de folha de pagamento, guias de INSS, FGTS, férias etc.), assistente da Gerência, gerente (mais um professor no papel de Gerente Administrativo e de RH).

Contabilidade: com os seguintes cargos: auxiliar de contabilidade (responsável pelo recebimento da documentação e separação), assistente contábil (análise e classificação dos fatos), assistente contábil (escriturador contábil – Diário e razão), assistente contábil (elaboração do balancete, balanço e DRE), assistente do gerente contábil, gerente Contábil (também desempenhado por um professor).

O manual da ECTs (incorporado neste referido link no drive para acessar se desejar conhecer:
<https://drive.google.com/file/d/15OO6BP4v02EK90LY273GPP-6gdRzITjR/view?usp=>

sharing), preconizava o funcionamento com três professores, onde, num momento, tais professores ministravam aulas em sala de aula convencional para o conteúdo que era chamado de “embasamento”. Geralmente isto previa uma carga horária equivalente à metade da duração do curso. Manual este que se encontra anexo nesta dissertação para melhor apreciação.

O curso todo durou seis meses. Assim o embasamento estava previsto para durar três meses, depois disso, os alunos desciam, distribuídos nos diversos cargos para colocar em prática (mais três meses), tudo o que foi estudado em sala de aula.

Os alunos eram colocados nos cargos e a cada dois ou três dias, dependendo do número de alunos, ocorriam os “rodízios”. Por exemplo, o aluno saía de um cargo de auxiliar e ocupava o cargo de assistente. E assim, sucessivamente, os alunos passavam por todos os cargos, tanto da loja como do escritório.

Antes de iniciar a parte prática, os três professores preparavam toda a documentação para a simulação das atividades dentro dos escritórios e loja. Os três meses que restavam para a conclusão do curso (parte prática), deveria ser equivalente a 12 meses, para permitir o funcionamento de um ano comercial. Assim, nos próximos 67 dias, aconteceriam, simbolicamente, 12 meses e a cada 4 ou 5 dias, eram feitos todos os procedimentos de fechamento de um mês comercial, com a apuração dos impostos, folha de pagamento, cálculo de comissões, relatório de vendas etc.

Conforme já citado, esta metodologia foi escrita no início dos anos 70, colocada em prática em duas unidades do SENAC, por volta de 1974 -1977 e em Santo André iniciado seu funcionamento em 1979.

As figuras abaixo compartilhadas pelo acervo da Biblioteca Senac São Paulo, demonstram uma atividade de simulação de atendimento comercial no processo de aprendizagem ECTs na área de vendas.

Figura 4 : Registro da atividade comercial ECTs (1975)



Fonte : Biblioteca acervo Senac São Paulo (1974)

Dando continuidade ao relato do Senhor Anselmo Milani, ele cita:

Eu estive presente, intensamente até 1985, quando fui transferido para a unidade do Senac Empresarial na cidade de São Paulo. Mesmo assim o modelo continuou, pelo o que sei por mais 5 ou 6 anos. Depois foi sofrendo mudanças no modelo, atualizações, adequações para suportar os custos e também pela necessidade de atendimento de outras legislações. Afinal em

Santo André, inovamos com o modelo simultâneo de embasamento e prática além de, por meio de mercadoria em consignação, realizar vendas reais na loja da ECTs.

Conforme descrito anteriormente nos relatos acima, a estrutura requeria um investimento tanto em espaço físico, como mobiliário adequado para suportar turmas com até 50 alunos dentro do escritório e loja.

As atividades eram revisadas a cada turma e preparadas em pastas por dia/mês para permitir o fluxo de atividades aos alunos. Tais atividades eram elaboradas pelos professores que desempenhavam a função de “gerentes” dos departamentos (Comercial, Administrativo e Contabilidade).

Número de professores: três faziam as turmas da manhã; três professores faziam as turmas da tarde e três à noite. No entanto, pelas características específicas de realização, tanto no embasamento quanto na prática, dividíamos a docência/“gerência” entre 5 ou 6 professores.

Para Sr. A.M, a unidade de Santo André, teve inovações com a implantação desta metodologia, como : articulação com uma loja da cidade para que fornecesse materiais (de escritório e papelaria), para o funcionamento real, na loja da ECTs. Aos alunos e professores de outras áreas, era possível vender, após rigorosa análise de crédito, pelo crediário, o que permitia aprendizagem e emissão de carnê de pagamento (para época era importante). O processo de pagamento destes carnês e vendas à vista com dinheiro, eram registrados na máquina do caixa, com os respectivos relatórios e depósito no “Banco Senac”. Na realidade não existia banco Senac, o dinheiro era enviado ao setor administrativo da Unidade Senac. A cada final de mês era elaborado o relatório dos estoques e enviado à Administração da Unidade, para o pagamento (da loja parceira) dos materiais vendidos. Outra inovação, foi que a procura foi tanta que precisamos atuar com o embasamento simultaneamente com a parte prática. Assim, um professor iniciava o conteúdo de sua “gerência” com alunos em sala de aula, enquanto outros dois professores ficavam na parte prática com os alunos ou turmas que estava no momento prático. As aulas de embasamento eram de 2 horas das 4 existentes no curso. Assim o professor que estava com aula no embasamento, poderia dar sua aula e ainda cobrir por 2 horas o momento prático.

Os resultados foram os melhores possíveis. Em alguns semestres chegamos a ter simultaneamente 250 a 300 alunos entre o “embasamento” e a prática.

Mereceu atenção por parte do SENAC Nacional, o que resultou em apresentar este modelo em algumas unidades do SENAC, rescrever o manual, e também atenção da imprensa. A concorrência para participar deste projeto na seleção dos alunos era o equivalente a 1,5 a 3 alunos por vaga.

Também as empresas da região passaram a reconhecer a formação dos alunos, o que permitiu posteriormente, desenvolver um setor de encaminhamento para colocação no mercado de trabalho dos alunos da ECTs.

Na contribuição do Senhor B.A.R., que atuou no Senac Florianópolis no período de 16.06.1976 à 30.09.2009, ele relata sobre sua participação no projeto: este modelo de ensino foi instituído pelo SENAC NACIONAL e distribuído para os SENAC Regionais, (Estaduais) que por sua vez escolheram uma Unidade de ensino para ser implantado, obtendo grande sucesso na aprendizagem. O Departamento Nacional do SENAC financiava os cursos através do Programa denominado FPE – Fundo de Projetos Especiais.

Ele complementa:

Ainda na década de oitenta, o Departamento Nacional, nos deu um treinamento para a modernização do curso, ou seja, implantação de sistema informatizado. Funcionou parcialmente, tendo em vista o precário funcionamento dos *diskets*, que travavam e não nos davam condições de prosseguir com o Curso. A entrada da tecnologia foi determinante para o desânimo e final do Projeto.

Esta descrição destes tipos de empresa-escola representa modelos de ensino e aprendizagem. A aprendizagem profissional é a principal fase integradora do processo de educação profissional. A aprendizagem operacional implica, muitas vezes, formação ou mudança de atitudes que orientem o comportamento esperado dos profissionais envolvidos.

A busca da integração entre escola e trabalho, com vistas à aprendizagem contextualizada e uma inserção em situação próxima do real, com resultados econômicos efetivos, em contato com e resultados de aprendizagem com alguma equivalência em resultados econômicos., aprendizagem aproveitável nos processos produtivos, que proporciona a evolução da aprendizagem no contexto profissional

4.1.4 Entrevistas

Na Subseção a seguir, vamos compartilhar os depoimentos dos entrevistados indicados acima no quadro 04 que atuaram no projeto da Instituição Senac nas diversas regiões do Brasil. Estes depoimentos foram transcritos e depois resumidos conforme segue.

Em entrevista com o Sr F. P, ele comenta, como orientador de ensino na Direção Regional de São Paulo, que participou da implantação dos Escritórios Modelo e, posteriormente, das ECTs, junto às Unidades do SENAC do Estado. Não foi docente.

Enquanto o Escritório Modelo apresentava um arranjo administrativo que proporcionava a vivência dos alunos em diversas funções de um escritório normal de uma empresa, nas áreas de contabilidade, pessoal, faturamento e outras, com farta documentação para manuseio de seus participantes, as ECTs vieram acrescentar a função de Vendas com a montagem de Lojas Modelo e integrando essa função com as práticas do escritório.

As Lojas, montadas com mercadorias cedidas por empréstimo pelas empresas da cidade possibilitavam que os alunos vivenciassem a arrumação de vitrines, elaboração de fichas para análise de produto, bem como argumento de venda, integrando os diversos cursos que eram oferecidos, como técnica de vendas e vitrinismo.

A área se Escritório continuou com as mesmas funções, agora alimentada também pelas compras e vendas simuladas pela Loja. Essa metodologia exigia a presença de, ao menos, três docentes.

Para D.A e M.A.C, Diretora e professora do projeto ECTs no Senac Florianópolis, foi trabalhosa a implantação, pois os docentes acumulam as tarefas dos correspondentes com a empresa, tais como bancos, fornecedores e clientes, gerando os fatos e documentos para contabilização. Uma das opções na época foi ade criar mais um setor, ou seja, o de correspondente. Reforçando sua fala, esta pontua:

Sem dúvida, tanto os Escritórios Modelo como as ECTs representam um grande avanço nos métodos para o ensino nessas áreas. Altamente motivadores, provocam nos alunos a expectativa de novidades a cada aula. As avaliações de aprendizagem, permanentes, apresentavam bom progresso dos estudantes.

Os alunos interagem com os fatos administrativos, resolviam problemas, se sentindo mais seguros para trabalharem em empresas reais.

D.A e M.A.C esclarecem que foi possível notar no depoimento de empresários das cidades que os alunos estavam sendo melhor preparados. Esses depoimentos eram obtidos com as visitas que os gerentes e docentes faziam junto ao comércio local.

Para F.P, este projeto foi um método mais próximo da realidade das empresas.

Em mais um relato sobre o projeto no olhar da pedagoga do Senac Florianópolis. M.T.O.H afirma:

Fui contratada pelo Senac SC em abril de 1974, como Secretária Escolar do Ginásio Comercial do Centro de Formação Profissional Haroldo Soares Glavan".No currículo desse curso, destinado aos adolescentes da região da Prainha e adjacências, estava incluída a ECTs, metodologia específica do sistema SENAC cuja função era treinar jovens para trabalhar futuramente nas empresas comerciais da cidade. Durante os anos setenta se desenvolveu normalmente, entretanto com a extinção do ginásio comercial em 1975, o curso se transformou em uma qualificação profissional disponível para jovens em geral. Sua experiência se restringia a observar o trabalho dos coordenadores do curso, pois eles tinham autonomia pedagógica para desenvolver os conteúdos e práticas da metodologia. Receberam capacitação do Departamento Nacional do SENAC. Ela representou uma grande inovação no currículo dos cursos de qualificação para o comércio. De forma integrada os três núcleos: Vendas, Escritório e Contabilidade trabalhavam harmonicamente. Podemos dizer que era um setor à parte da Escola Senac, devido a sua autonomia didático-pedagógica. Pelo trabalho realizado foram muito valorizados por colegas e administração. Como pedagoga e coordenadora de outros cursos, aprendia com eles.

Segundo M.T.O.H, o curso com essa metodologia foi oferecido à comunidade por alguns anos após o encerramento do Ginásio Comercial, como qualificação profissional. A partir da inserção da informática nos escritórios e lojas comerciais da cidade, procurou-se uma forma de adequar o material didático aos processos informatizados, entretanto o projeto foi considerado de alto custo e encerrado.

O projeto foi reformulado, transformando-se em cursos de qualificação profissional: Auxiliar De Escritório, Auxiliar De Contabilidade, Vendedor, Informática, Vitrine e Letrista-Cartazista.

Em seu relato, o Sr J.B.F coloca que iniciou suas atividades na Instituição como auxiliar de escritório, secretário, instrutor e Diretor da Faculdade Senac Florianópolis, admitido dia 20 maio 1971 e aposentado no dia 20 nov 1989.

Em continuação ao seu relato, ele esclarece que no Senac Florianópolis, tinha três instrutores para esta aplicação da metodologia. Um no comercial (técnicas de vendas, emissão nota fiscal, pedidos e compras, baixa de pedidos, estoque, vitrine) e dois no escritório (abertura da empresa, finanças, contabilidade, legislação social, RH – registro de colaborador, folha de pagamento, Rais, Encaminhamento Ministério do Trabalho). Era realizado um sistema de rodízio nas atividades desta empresa montada para aplicabilidade das atividades realistas de empresa. Os alunos eram os próprios colaboradores da empresa na parte de RH, admissão, demissão, vendas. Os instrutores acompanhavam o processo com apoio e orientações após o aluno cursar a parte teórica, realizada 3 meses antes da atividade na empresa. Nesta atividade eram aplicadas provas para acompanhar o desenvolvimento do aluno, sendo repassado sua aprovação por nota. Na atividade da empresa os instrutores faziam suas pontuações por conceito a avaliação do aluno. Na época desta aplicabilidade era o que tinha de mais moderno como prática para entrada no mercado de trabalho. Eram convidadas empresas para fazer a avaliação do projeto e dar sugestões se necessário. A partir deste projeto muitas empresas (Hermes Macedo, Pereira e Oliveira...) pediam indicação de alunos para entrar no seu corpo de colaboradores.

O projeto Menor Aprendiz (MA) era aplicado com esta metodologia. O Sr José é um exemplo deste projeto de MA, onde deu início às suas atividades como porta de entrada no mercado de trabalho. Este projeto iniciou em 1941 pelo Governo Getulio Vargas.

No parecer detalhado do Sr A.M., ele corrobora a importância do projeto ECTs criado pelo Senac e sua inserção no mundo do trabalho. Ter participado deste modelo preconizado pelo SENAC da época, foi uma experiência singular, gratificante e com certeza, cumpridora de uma missão. O modelo existia desde o ano de 1974 no SENAC, no entanto, em 1979 iniciamos com a metodologia pela unidade de Santo André. Conhecer como funcionava em outras unidades, como a de São Carlos, que foi uma referência para época, foi muito bom para ampliar o que se poderia fazer com tal metodologia.

O início dos trabalhos consistiu em várias reuniões de trabalhos, iniciada e apresentada (o modelo) pelo prof. D.M, que era coordenador técnico da unidade de Santo André, na época. Houve a seleção dos professores que comporiam a primeira turma. Mas ao participar das primeiras reuniões, o modelo foi tão “contagante” que

optamos por ampliar a oferta para os três períodos de funcionamento da instituição. Neste caso, houve a projeção para ofertar turmas nesta metodologia nos três períodos, manhã, tarde e noite.

A unidade já ofertava vários cursos de formação profissional direcionado para a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho para o setor terciário, ou para “escritório” e “vendas”. No entanto, as ofertas destes programas eram feitas em sala de aula convencional. Ao tomar conhecimento da metodologia ECTs, vimos a oportunidade de oferecer a formação profissional aliada ao momento prático. A unidade já tinha espaços ociosos, destinado ao escritório e um pequeno espaço com vitrine que poderia funcionar uma loja. O grupo de professores “apoderou-se” dos espaços e estruturam o funcionamento ampliado de como poderia se trabalhar com a ECTs.

4.2 OUTRAS MODALIDADES DE APRENDIZAGEM

Nas seções a seguir, vamos apresentar outras modalidades de aprendizagem pesquisadas não restritas à instituição Senac: empresa Júnior, incubadora, projeto de extensão, estágio e Jovem Aprendiz (no Senac). O quadro a seguir informa os participantes entrevistados com relação a cada tipo de projeto.

A seguir relatamos os principais pontos das entrevistas selecionadas na transcrição, com estudantes que passaram pelos referidos projetos. Na entrevista foi questionado quando o estudante realizou sua vivência e como foi sua experiência no projeto. Alguns relataram as oportunidades que surgiram a partir desta experiência. O roteiro dos questionamentos aos entrevistados está no apêndice “A” ao final da dissertação.

Ao todo, foram 80 entrevistados, com retorno da pesquisa.

Além das pesquisas retornadas citadas acima, foi encaminhado para 05 instituições de Santa Catarina e 06 instituições do Rio Grande do Sul; mas infelizmente não retornaram à solicitação da pesquisadora para colaboração com a referida pesquisa.

Quadro 5 – Alunos e projetos

Nome	Projeto	Localidade
L.C.M	Estágio, Empresa Junior	Santa Maria - RS
L.M.P	Estágio, Trainee	Santa Maria - RS
H.D.B	Empresa Junior	Santa Maria - RS
I.S.B	Empresa Junior	Santa Maria - RS
P.H.S	Empresa Junior	Santa Maria - RS
E.G	Empresa Junior	Porto Alegre - RS
J.E	Empresa Junior	Santa Maria - RS
R.S	Empresa Junior	Santiago - RS
L.O.P	Empresa Junior	São Vicente do Sul - RS
A.F	Empresa Junior	Santiago - RS
L.D.M	Empresa Junior	Santiago - RS
C.P	Empresa Junior	Santiago - RS
E.M.M	Empresa Junior	Santa Maria - RS
S.A	Incubadora	Santa Maria - RS
G.A.K.A	Incubadora	Florianópolis - SC
S.S	Estágio	Santiago - RS
R.B.B	Estágio	Santa Maria - RS
L.P.S	Projeto de extensão	São Vicente do Sul - RS
G.P	Projeto de extensão	Florianópolis - SC
C.V	Projeto de extensão	São Vicente do Sul - RS
G.C	Projeto de extensão	Santa Maria - RS
S.D	Projeto de extensão	Santa Maria - RS
R.M	Projeto de extensão	Santa Maria - RS
M.M	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
B.G.D	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
L.G.P	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
P.S	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
V.L.D	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC

Nome	Projeto	Localidade
C.E.A.S	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
B.O	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
L.L.A	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
G.S.A	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
A.S.I	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
D.F.S	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
S.R.G.P	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
M.E.S.M	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
K.G	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
N.M	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC
E.O	Jovem Aprendiz	Florianópolis - SC

Quadro 5 : Elaborado pela autora, 2023

O objetivo da entrevista foi verificar sua experiência nos referidos projetos como entrada no mundo do trabalho.

4.2.1 Empresa júnior

O movimento surgiu na França, na Escola Superior de Ciências Econômicas e Comerciais, em 1967 e veio para o Brasil em 1988. Atualmente, o Brasil conta com mais de 600 Empresas Juniores (EJ), mais de 20 mil empresários juniores e um total de 25 Federações. Os projetos remunerados realizados dentro das empresas em suas respectivas áreas visam atender pessoas físicas ou jurídicas, como micro e pequenos empreendedores.

A missão da empresa júnior é formar, por meio da vivência empresarial, empreendedores comprometidos e capazes de transformar o Brasil. Tais empresas são formadas e gerenciadas por estudantes da graduação durante a vivência deles no ambiente universitário e tem como objetivo empreender e preparar melhor os membros para as exigências enfrentadas futuramente no mercado de trabalho. Tais preparações se dão por meio de aperfeiçoamento das habilidades de liderança, comunicação e trabalho em equipe.

Contratar uma empresa júnior é financiar jovens com sede de conhecimento, contribuir com seu propósito de desenvolvimento profissional e receber um projeto com toda a dedicação de empresários juniores focados em entregar soluções de excelência.

A empresa júnior funciona de forma parecida a uma empresa normal, com cargos de liderança e projetos reais. Porém, ela é formada por estudantes do ensino superior, que oferecem serviços por um valor abaixo da média do mercado para ganhar experiência no início da carreira. Nesse sentido, elas podem prestar consultoria para outras empresas ou até desenvolver soluções que serão oferecidas para seus clientes. Todo o faturamento obtido deve ser investido nos custos e na capacitação dos estudantes, então não há pagamento de salários.

Assim, se vê a EJ com um recurso valioso por proporcionar o primeiro contato dos universitários com o ambiente real de negócios.

Estas informações se confirmam no depoimento do estudante **E.M.M**, de 21 anos, residente na cidade de Santa Maria / RS, sua vivência no projeto de empresa júnior é relatado nas seguintes pontuações. Ele atuou como membro da Empresa Júnior no período de maio/2019 a janeiro/2022, nos setores de consultoria do departamento Comercial no meu primeiro mês da empresa. A ideia central de um Empresa Júnior (EJ) é oportunizar aos estudantes de graduação a vivência empresarial, atuando em uma instituição com estrutura semelhante a uma empresa sênior e formada exclusivamente por outros acadêmicos. Eduardo reforça, como um estudante em formação e em uma EJ desenvolveu, além de conhecimentos técnicos relacionados à sua área, conhecimentos técnicos relacionado as áreas de marketing, relações humanas e gestão, além de aprimorar suas habilidades interpessoais (soft skills). Este networking com diversos setores e pessoas, fez com que surgisse diversas oportunidades na sua vida profissional e pessoal, inclusive na ocupação atual que exerce, se deve a ele. Hoje ele tem mais noção das suas habilidades, da sua capacidade e dos seus limites.

Na entrevista com **L.D.R**, ela ratifica a importância do projeto para seu crescimento profissional. Ela tem 28 anos, nasceu e reside na cidade de Santiago-RS e, durante toda sua trajetória acadêmica no curso de Administração da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Santiago, atuou na Empresa Júnior, localizada no Câmpus, por quatro anos e meio. Iniciou as atividades na área de Projetos, primeiramente como Gerente de Projetos,

após Diretor de Projetos, Presidente, Vice-Presidente, Diretor de Gestão de Pessoas e Conselheira, este último cargo assumiu após a formação, em agosto de 2015 até julho de 2017. Na sua opinião a Empresa Júnior é um grande laboratório prático, tendo em vista que possibilita ao empresário Júnior, ter autonomia para aprender e tomar as decisões, com o suporte de professores, realizando a prestação de um portfólio de serviços à comunidade, a um baixo custo. Ela pontua que desde o início encarou essa experiência em prol do seu desenvolvimento pessoal e profissional. É uma oportunidade única de vivenciar simultaneamente a graduação e a gestão de uma empresa real, onde aprendeu os diferentes enfoques da área da Administração na prática, com pessoas incríveis, desenvolvi habilidades, quando você tem autonomia e o suporte necessário para aprender, criar e desenvolver, você engaja com as atividades. Uma vivência realmente marcante e, que transformou a profissional que é e que ainda se faz, pois, o aprendizado tem de ser constante.

Nos relatos compartilhados, observamos o reforço desta fala na passagem pelos estudantes, empresários entrevistados que passaram pelo aprendizado da empresa Júnior. Para **I.S.B**, 22 anos, residente na cidade de Santa Maria /RS, atuou no projeto de abril /2018 a dezembro/2020, em parceria com a Universidade Federal de Santa Maria, onde atuou como *trainee*, consultora , Diretora de Gente e Gestão e Presidente Executiva.

No seu relato, ela comenta que a aprendizagem na empresa Junior ocorre por dois meios, a teoria, por meio de capacitações e treinamentos tanto com membros mais antigos, professores, pós juniores ou profissionais da área, como de maneira prática, realizando todos os processos de vendas e implementação dos projetos e consultorias da empresa. Esta experiência foi muito importante para sua entrada no mundo do trabalho, principalmente no que diz respeito às vivências e aprendizados que contribuíram tanto com o seu relacionamento com o mercado e quanto agregaram ao seu currículo. Sentindo-se mais segura, pois já havia tido contato como mercado sênior na prática, tornando tudo mais corriqueiro a sua realidade.

Muitos estudantes que passaram por EJ , hoje estão como empresários, no exterior buscando novos desafios. Como exemplo, o empresário **L.C.M**, de 47 anos, hoje residindo na cidade- Montréal, Canada., ele atuou em EJ como *trainee*, como também em estágios.

Sua aprendizagem foi relatada da seguinte forma:

acredito que o primeiro e mais importante aprendizado ocorre com o contato com situações práticas, das mais simples às mais complexas. Apreendi muito com o contato profissional com vários colegas de trabalho. Tive grandes “mestres”, uma delas a Rose (essa mestranda especial) que mesmo na correria cotidiana, sempre estava disposta a ajudar.

O parecer da experiência em empresa júnior, para o aluno foi fundamental para hoje ser um empreendedor no segmento que atua, conforme relato: **L.O.P**, 34 anos, natural de Santiago-RS, atuou no período de 2008 a 2010, na universidade da URI Campus Santiago, setor de Assessoria e Consultoria Empresarial

Foi um período muito importante para minha aprendizagem, pois a empresa júnior, permitiu a aplicação do conhecimento e o contato direto com o mercado de trabalho com a orientação do corpo docente da universidade. Com certeza, foi uma experiência muito importante para meu crescimento profissional. As atividades realizadas contribuíram muito para desenvolver as tarefas no mercado de trabalho.

Para a estudante **H.D.B**, a passagem pela empresa júnior trouxe, uma possibilidade de trabalhar internacionalmente. Seu parecer nesta experiência:

Eu trabalhei basicamente no departamento de RH, que era chamado na época de *Talent Management*. Depois decidi me candidatar para a vaga de diretora e fui escolhida em um processo seletivo muito bem estruturado. Sem sombra de dúvida foi a experiência que mais me desenvolveu como profissional, me deu as bases, tanto em termos de valores, de conhecimento e de competências para todas que viriam. Hoje sou empreendedora, após trabalhar no mundo corporativo. Moro em Portugal, após morar na Irlanda e Alemanha.

A figura abaixo compartilhada pela estudante H.D.B, registrando o seu momento no grupo de empresa Junior e sua equipe nas atividades deste.

Figura 5: Registro equipe Empresa Junior UFSM



Fonte: Imagem cedida pela entrevistada

4.2.2 Incubadora

As Incubadoras de empresas são organizações que podem estar vinculadas às instituições de ensino públicas ou privadas, prefeituras, e até mesmo iniciativas empresariais independentes. Uma Incubadora tem por finalidade difundir a cultura empreendedora e ser uma alternativa de geração de novos negócios, empregos e renda. Incubadora é uma iniciativa empreendedora que oferece, por um tempo limitado, estrutura física e logística para a instalação de empresas, dispondo de uma equipe técnica para dar suporte e consultoria a essas empresas, para desenvolverem produtos com alta qualidade e tecnologia. A Incubadora tem como desafio criar um ambiente onde possa promover a integração entre centros de pesquisas, empresas e comunidades, em nível nacional e internacional, bem como incentivar o empreendedorismo, a diversificação, o desenvolvimento regional, a geração de empregos e o desenvolvimento tecnológico.

As Incubadoras de Empresas geralmente são constituídas através de convênios ou termos de cooperação, firmados entre várias instituições

comprometidas com o desenvolvimento da região, sendo assim, contam com o apoio de universidades, institutos de pesquisa, prefeituras e empresas.

Empreendedorismo, inovação e geração de oportunidades são as palavras exigidas pelo mundo dos negócios. No mundo globalizado não basta apenas ter uma ideia e capital para ter sucesso. É preciso criar negócios de impacto, inovadores e lucrativos.

No relato de G.A.K.A, fundador & CFO / *Delivery Much*, onde atuou na incubadora ITSM (Incubadora Tecnológica de Santa Maria/RS), na universidade da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria/RS), no período de 2010 a 2015. Ele pontua que:

O papel da incubadora foi fundamental para meu desenvolvimento profissional como empreendedor, pois contribuiu nos anos iniciais dos meus empreendimentos, com certeza sem o auxílio da Incubadora Tecnológica de Santa Maria hoje não estaríamos no caminho atual de sucesso que estamos. Começamos com uma empresa de desenvolvimento web e assessoria para mídias sociais (*ZarKre Web Solutions*), porém, ao longo do tempo, aquele espaço empreendedor e criativo nos propiciou ter a ideia do nosso atual negócio de sucesso: a *Delivery Much* (App de *delivery* presente em mais de 200 cidades brasileiras e 4 milhões de usuários cadastrados).

G.A.K.A, comenta como sugestão, que as empresas ou startups que tiverem a possibilidade de passar por um processo de incubação participem desta experiência. Os órgãos públicos também deveriam investir mais no início do empreendedorismo dentro das academias, onde certamente conheço inúmeros casos de sucesso de empresas que hoje empregam milhares de pessoas e impactam a economia de muitas cidades brasileiras, além das fronteiras da sede da incubadora onde estas empresas nasceram."

Neste projeto, o empresário tem um serviço de assessoria voltado às áreas de gerência, contabilidade, jurídica, gestão financeira, apuração, controle de custo e exportação. O empreendedor também tem acesso a treinamentos, cursos e assinaturas de revistas e jornais para que possa estar sempre bem informado em relação ao mercado. A incubadora de empresas é uma forma de estimular o empreendedorismo. Ela fortalece e prepara as pequenas empresas com o intuito de fazê-las sobreviver no mercado.

4.2.3 Projeto de extensão

Trata-se de um conjunto articulado de projetos e outras ações de Extensão (Cursos, Eventos, Prestação de Serviços), preferencialmente integrando as ações de Extensão, Pesquisa e Ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo.

É uma ação que vai além da sala de aula, promovendo interação entre a faculdade e a sociedade. Em conjunto com ensino e pesquisa. Por significar a aplicação dos conteúdos aprendidos em sala de aula na prática, o projeto de extensão tem um peso valioso no currículo do estudante. Além disso, ele proporciona o contato com diferentes tipos de comunidades e estimula o desenvolvimento do aluno.

A extensão significa a participação ativa do aluno na sociedade em que vive. Por isso, o projeto de extensão é sinônimo de impacto social — tanto na vida de quem recebe os benefícios do projeto quanto no cotidiano dos alunos que o integram.

O relato da estudante L.P.S , 22 anos, residente na cidade de São Vicente do Sul, RS, atuou no projeto de extensão do Instituto Federal Farroupilha em São Vicente do Sul, orientada pelo professor Bruno Milani. Sua participação foi por bolsa de apoio na coordenação com a Simone Dorneles. Monitoria em matemática com o professor Fabricio Halberstad. Diretório acadêmico do curso de ADM.

Atuou no projeto no período de 2018 a 2019. Sua experiência foi pelo ingresso no bacharelado em ADM noturno, onde buscava atividades para se envolver e buscar aprendizado, já que o mercado de trabalho nesta cidade não tinha tantas vagas. Iniciou como voluntária na coordenação do curso de ADM, em seguida passou por um processo de seleção e foi selecionada. Na sequência surgiu vaga para bolsa de pesquisa, iniciou a falar sobre criptomoedas que estava em alta na época, mas confessou que foi um assunto bem difícil de compreender e não rendeu tantos frutos. Participou da monitoria em matemática por ter mais facilidade com a matéria e sentir-se que poderia estar se desenvolvendo mais ao ajudar os colegas e estando mais próxima aos professores. Se interessou em participar do diretório acadêmico do curso para ajudar na organização das semanas acadêmicas e outros eventos. Participava também da internada artística do NTG Trempe da Saudade. Cada experiência que vivenciou, profissional ou não, nesta fase foram muito válidas.

Esta experiência foi muitíssimo importante pois pode aprender muito mais que somente na faculdade, se mostrou proativa e interessada em buscar sempre mais. Procurava dar o seu máximo para se destacar e buscar um bom lugar no mercado. Conseguiu um emprego final de 2019 foi chamada em uma vaga efetiva.

Com estas experiências sentiu-se mais segura por estar à frente de várias coisas, falar na frente das pessoas e outras turmas, apresentar resultados da pesquisa, melhorou sua comunicação por estar mais próxima aos professores.

Como pontos positivos, aprendeu muito, se desenvolveu, teve contato com muitas pessoas fortalecendo seu networking. Como pontos negativos: passou por muito estresse em querer que as coisas dessem certo e deram.

Por significar a aplicação dos conteúdos aprendidos em sala de aula na prática, o projeto de extensão tem um peso valioso no currículo do estudante. Além disso, ele proporciona o contato com diferentes tipos de comunidades e estimula o desenvolvimento do aluno.

Conforme o entrevistado G.P., ele cita o seu ponto de vista sobre a participação no projeto de extensão:

O aprendizado aconteceu em etapas: Primeiramente, fui capacitado na metodologia de trabalho do projeto de extensão por intermédio dos pesquisadores/ desenvolvedores da metodologia. Em seguida, o aprendizado sucedeu através da prática das atividades de consultoria em gestão. Por fim, verifico aprendizado oriundo das trocas de experiências dentre os extensionistas no dia a dia e também com origem em reuniões de alinhamento com periodicidade mensal, aprendizados com origem na coordenação da extensão, e/ ou acompanhamentos semestrais da equipe de supervisão.

Esta experiência não foi o ponto principal para sua entrada no mundo do trabalho, entretanto, conseguiu verificar com clareza que o projeto de extensão facilitou e muito na compreensão da aplicação das ferramentas de gestão em diferentes realidades e principalmente no desenvolvimento de um olhar estratégico para a empresa. Em resumo, ele consegue validar um maior aproveitamento do conhecimento técnico disponibilizado pelo nível superior se comparado com colegas sem a atividade de extensão.

Como pontos positivos: cita ter desenvolvido uma experiência profissional, desenvolvimento, desafios constantes, superação, flexibilidade profissional, resiliência, networking. Como pontos negativos: Baixa valorização dos projetos de extensão pela sociedade/ baixa procura. Após a conclusão do projeto de extensão,

tive um despertar para a paixão pela consultoria empresarial e me aproximou da área acadêmica, através dos treinamentos, inclusive, pelas oportunidades disponibilizadas, como, por exemplo, atividades de multiplicação da metodologia de trabalho com equipe de consultores. Hoje, Geison é professor de administração, e considera que o projeto de extensão foi o primeiro motivador para esta atividade profissional, inclusive oportunizando a apresentação de estudos de caso em feira de iniciação científica. Em um sentido de nível profissional, o projeto favoreceu ao alcance de nível gerencial tático”.

Os projetos de extensão também auxiliam no fomento à educação socioemocional, que devem estar presentes no currículo escolar, como exige a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Além das atividades regulares, os alunos podem desenvolver ainda mais as competências socioemocionais ressaltadas nas diretrizes, como gestão das emoções, tomada de decisão responsável, autoconsciência, autogestão, consciência social e as já mencionadas habilidades de relacionamento.

Segundo o entrevistado F.B., a aprendizagem se deu através da elaboração de materiais, como apostilas e apresentações em slides, para serem utilizadas em sala de aula e na gravação de videoaulas. Após a criação destes materiais, os mesmos eram enviados ao professor para revisão, correção e posterior uso. No seu ponto de vista esta vivência no projetor não foi responsável diretamente pela sua indiretamente não, porque pretendo atuar em outra área, mas sou muito grato pelo aprendizado e pela experiência adquirida. Nesta vivência Sr F.B., sentiu-se mais seguro. Como pontos positivos ou negativos desta experiência: Ele possui somente pontos positivos a destacar, como o aprendizado obtido não apenas na área de Matemática Financeira, mas também no pacote *Office* (aprendendo funções mais avançadas de *Excel* principalmente), a possibilidade de auxiliar o professor no desenvolvimento/elaboração dos materiais e a utilidade e importância que o material gerado teve no ensino.

4.2.4 Estágio

O estágio profissional é a fase inicial de qualquer carreira, que ocorre quando o funcionário ainda está em período de formação e precisa adquirir experiência, conhecimentos e habilidades em sua área.

O estágio é o momento no qual o estudante pode vivenciar e aplicar na prática, no cotidiano da área profissional na qual atuará, os conhecimentos teóricos que agregou em sala de aula, aprimorando suas habilidades e conhecimentos. Trata-se de uma complementação no aprendizado dos estudantes, seja em nível médio, técnico ou superior. Em alguns casos, o estágio é remunerado, embora mesmo nesses, o estágio não seja considerado trabalho, ou seja, não estabelece vínculo empregatício.

Como parte integrante da formação, o estágio é garantido pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96).

A realização do estágio profissional é extremamente importante e, por isso, os estudantes são incentivados a realizarem diversos estágios durante seus anos de formação. Com isso, o futuro profissional tem a chance de passar por diversas empresas e atuar em áreas diferentes, encontrando aquela com a qual tem mais afinidade.

A entrevistada S.S., 22 anos residente em São Vicente do Sul, compartilha a experiência do estágio realizado no período de 6 meses, na prefeitura São Vicente do Sul, RS, no setor de Finanças.

Foi muito bom o tempo que fiquei, tive muitas aprendizagens desde como funciona a prefeitura no seu setor interno, pois é totalmente diferente de como imaginamos. Foi de grande valia o aprendizado. Esta experiência foi muito importante para sua entrada no mundo do trabalho, como pontos positivos cita o aprendizado de vários conhecimentos que nos fazem crescer.

O estágio também serve como atividade complementar em diversas faculdades, garantindo ao estudante a experiência e o conhecimento prático de sua carreira, agregando valor à teoria estudada e adquirida em sala de aula. Essa vivência é muito bem-vinda para todo futuro profissional, pois integra o estudante ao mundo corporativo. O programa de estágio tem também como objetivo identificar talentos, contribuindo para que eles desenvolvam suas carreiras com sucesso e também agreguem valor a empresa. Contratar novos talentos significa, entre outros benefícios, agregar novas habilidades e diferentes perspectivas para executar suas atividades.

Reforçando a pesquisa sobre a importância da passagem do aluno no estágio, compartilho a entrevista com o L.M.P, relatando sua vivência neste projeto. Seu tempo de atuação foram de 6 meses em 2006, na Empresa do ramo de

Construção Civil (NIMA), no setor de Marketing. Sobre seu aprendizado neste processo relata:

“Experiências como essa são extremamente ricas para o desenvolvimento e crescimento profissional de qualquer pessoa. Ainda que, esta reflexão e compreensão mais sólida venham com o tempo e maturidade, pois a inexperiência e juventude também atrapalham no melhor aproveitamento destas oportunidades. A realidade da dinâmica empresarial contrasta bastante com o ambiente controlado de sala de aula e dos estudos, na prática, as situações se sobrepõem, a interação das pessoas revela traços culturais que precisam ser compreendidos, além do ambiente de competição com outras empresas. Esta experiência representou para mim um *feedback* importante sobre postura, entregas, dedicação e resiliência. A sequência da minha carreira tem muitos aprendizados desta experiência e me ajudaram em vários processos de seleção subsequentes, principalmente pelo desenvolvimento das “*soft skills*”.

A entrevistada R.B.B, colabora com seu relato: Estágio realizado no período (01/08/2011 a 03/12/2011), local na UFN - Laboratório de práticas: Serviço de Psicologia e Núcleo de Práticas Jurídicas, no setor de Clínica escola e Núcleo de Práticas Jurídicas. Sua experiência ocorreu através da prática no processo de avaliação psicológica através de triagens dos pacientes, aplicação de testes e discussão de casos em supervisões e elaboração de documentos. O objetivo foi planejar e executar o processo de avaliação psicológica, a partir de diferentes enfoques teóricos e campos de atuação.

“Com certeza a experiência do estágio na clínica escola desenvolveu em mim habilidades de escuta qualificada, empatia, habilidade de coordenar grupos, gestão financeira, entre outros. Tudo que é novo traz um pouco de insegurança. E é nesse ponto que o estágio entra rompendo essa barreira através do tripé: estágio – estudo acadêmico – supervisão. Como pontos positivos: amadurecimento profissional, habilidade de trabalhar em grupo, resiliência, inteligência emocional, entre outros”.

Este estágio citado foi o primeiro degrau da minha última experiência profissional em avaliação psicológica: profissional técnica responsável pela avaliação psicológica de alguns concursos e seletivos públicos no RS. Atualmente trabalho na função de gestora de um polo educacional e estou concluindo minha segunda pós-graduação em avaliação psicológica.

4.2.5 Jovem aprendiz

Fruto de uma lei em vigor há quase 21 anos, o Programa Jovem Aprendiz é uma iniciativa federal que visa estimular empresas e órgãos públicos a contratar jovens de 14 a 24 anos de idade, bem como pessoas com necessidades especiais, sem limite de idade.

A lei de aprendizagem (Lei 10.097/2000) é muito mais que uma obrigação. É o desenvolvimento social através da profissionalização dos jovens, com formação de mão de obra capacitada para as empresas.

O programa jovem aprendiz foi criado por lei com o intuito de ingressar no mercado de trabalho jovens que buscam seu primeiro emprego. O programa também oferece oportunidade respeitando o fato destas pessoas não terem experiência e que ainda estão em desenvolvimento.

Na condição de aprendiz, o jovem contratado recebe salário e outros direitos trabalhistas e previdenciários, como vale-transporte, 13º salário, férias e Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS). Tudo devidamente registrado na Carteira de Trabalho e Previdência Social. O contrato não deve durar mais que dois anos – exceção aos casos de portadores de necessidades especiais.

Mais do que simplesmente colocar jovens de 14 a 24 anos para trabalhar, os empregadores devem matriculá-los em cursos oferecidos por entidades de aprendizagem qualificada, tais como as que formam o Sistema S, ou por escolas técnicas e agrotécnicas e entidades sem fins lucrativos registradas nos conselhos dos direitos da criança e do adolescente dos municípios onde atuem.

A Lei do Jovem Aprendiz é uma resposta positiva para os jovens, pois concilia a prática dentro das organizações, com a formação teórica e profissional. É uma solução completa e rica em experiências, assim, contribui no combate da violência, mantém o jovem na formação escolar. Além disso, auxilia na renda familiar, melhora a distribuição de renda, fortalece a política pública de inclusão juvenil, forma profissionais de acordo com seu curso desenvolvido e promove a responsabilidade social nas empresas (ANDRADE et al., 2016).

Compreender a importância da responsabilidade social das organizações perante os jovens e o significado do trabalho para jovens que estão ingressando no mercado de trabalho por meio do contrato profissional de aprendizagem, é essencial. Mais do que inserir o menor aprendiz no mundo do trabalho, é importante desenvolver a construção e o resgate da cidadania e da dignidade humana deles.

O programa de aprendizagem profissional está associado com teoria e prática, ministradas simultaneamente dentro do contrato de aprendizagem. Além disto, conforme dispõe o art. 428 da CLT, a formação técnico-profissional do aprendiz deve ser assegurada pelo empregador.

Conforme Costa et al., (2011) a aprendizagem é mais que uma obrigação legal, ela é vista como uma ação de responsabilidade social e agente de promoção da cidadania. Ainda se acredita que a partir da Lei da Aprendizagem as empresas não apenas irão cumprir as determinações legais, mas tomarão consciência de suas responsabilidades para com a sociedade civil. Contratando aprendizes, portadores de direitos previstos na Constituição Federal de 1988, de acordo com o Art. 227, onde trata dos deveres da família, da sociedade e do estado, em assegurar a profissionalização.

Reforçando a pesquisa citada acima, abaixo os depoimentos dos professores atuantes no projeto da Faculdade Senac Florianópolis, cita:

A S.R.G.P, pontua como essencial o uso de estudo de caso para relação entre teoria e prática com os alunos, é uma forma de levar o dia a dia organizacional para sala de aula, possibilitando que o aluno tenha uma experiência mais próxima da realidade empresarial. Acredito que essa prática possibilite mais segurança ao aluno em sua vivência profissional. Não pontuo nada de negativo na prática.

Para M.M.,

o programa Jovem Aprendiz, O Programa Jovem Aprendiz é uma iniciativa importante para a inserção de jovens no mercado de trabalho. É uma oportunidade de capacitação e aprendizado para os jovens, além de ser uma forma de incentivar a geração de empregos para essa parcela da população. O programa visa promover a inclusão social e profissional dos jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social, por meio de ações que os ajudem a adquirir conhecimentos teóricos e práticos que os capacitem para o exercício de uma profissão. Através do programa, os jovens aprendem sobre ética profissional, relações interpessoais, cidadania, direitos trabalhistas, entre outras habilidades importantes para a vida profissional. Além disso, os jovens têm a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos em empresas que aderem ao programa, possibilitando a construção de uma experiência profissional valiosa para o currículo.

Por fim, o Programa Jovem Aprendiz também é uma oportunidade para as empresas contribuírem socialmente e se beneficiarem da dedicação e motivação dos jovens aprendizes. Com isso, o programa pode contribuir para a formação de profissionais qualificados e para o desenvolvimento econômico e social do país.

No parecer da, K.G, “o Programa de Aprendizagem Profissional tem um objetivo muito importante na vida dos jovens que estão iniciando uma carreira. Este programa promove uma grande oportunidade para que estes jovens recebam orientação, capacitação e tenham um laboratório na prática, para que possam treinar as novas habilidades, conhecimentos e atitudes”.

Os docentes têm um papel fundamental nesta caminhada, pois estão guiando esses jovens para que sejam profissionais de respeito, dedicados, qualificados e preparados para os desafios que irão encontrar em seu percurso.

Na visão dos alunos do curso Jovem Aprendiz da Faculdade Senac Florianópolis, registram os seguintes pareceres sobre esta vivência no referido programa.

A aluna G.V.M. (19 anos) relata que atua na área de estoque, atendimento ao cliente (presencial e telefônico). Sua aprendizagem foi acontecendo da seguinte forma, os meus colegas de trabalho começaram a me ensinar como tratar um cliente, o que fazer quando estiver com dificuldades em algo, receber as mercadorias das distribuidoras e guardar os produtos. Me ensinaram a como trabalhar em equipe e a ter equilíbrio emocional.

“Estas experiências que estou adquirindo é muito importante para o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Fez eu me sentir mais segura no mercado de trabalho e atendimento para com o cliente. Como pontos positivos neste processo é ter conhecimento e experiência para entrar no mercado de trabalho. E ter referências profissionais boas para se inspirar. Estou trabalhando como Jovem Aprendiz, vendas há um ano em uma rede de farmácias. Sou responsável por recepcionar os clientes e registrar mercadorias. Estou cursando Administração Empresarial e Informática Avançada. Tenho noções básicas do pacote *Office* (Word, Excel e *Power Point*). Pretendo iniciar a minha carreira primeiramente na área de atendimento”.

Para a aluna M.E.S.M (17 anos), sua experiência foi muito importante, conforme cita.

“Aprendi e aprendo muito com meu trabalho, trabalhar é interessante, pois você tem que conhecer o produto que você quer vender e no meu eu tenho que conhecer um pouquinho de cada produto que tem na minha empresa, pois são produtos diversos, (trabalho na Milium), e assim acabo adquirindo mais conhecimento”.

A aluna R.M (19 anos) pontua sua vivência da seguinte forma:

“No início era tudo novo e eu colocava muita atenção em tudo que fazia para que nada desse errado; com o passar do tempo fui ficando mais segura na realização das tarefas e hoje continuo com a mesma atenção e

esforço do que no começo, mas agora com mais autoconfiança. Esta experiência auxiliou muito para compreender e sentir-se mais segura no mercado de trabalho., uma diferença perceptível ela reforça. Como pontos positivos desta experiência, ela cita que aprendi muitas coisas com o programa de jovem aprendiz, formas de falar com clientes, conceitos que não entendia e agora compreendo. Conheci o trabalho por trás de toda logística farmacêutica e outras também. Não tem pontos negativos a pontuar. No seu parecer sua trajetória profissional está indo bem, hoje me sinto mais segura para ingressar em outros empregos graças a oportunidade de jovem aprendiz que me foi oferecida”.

Os depoimentos reforçam a importância do projeto e experiências para entrada no mercado de trabalho dos alunos neste projeto. Sentem-se mais seguros, preparados para oportunidades que surjam neste campo.

O depoimento do aluno B.G.D (16 anos), desde novembro de 2021 até os dias de hoje (cerca de cinco meses) na Empresa: CD08 Cassol (Kobrasol) , atuando no Controle e Gestão de Estoque compartilha sua experiência, como:

“Tanto o curso quanto o trabalho me fizeram aprender muito. No Senac aprendi a enxergar muitas coisas de outra forma. Me tornei mais sociável e simpático, e em todas as atividades propostas pude demonstrar determinação e confiança, além das aulas que foram ótimas e com excelentes profissionais. Como disse do curso na pergunta acima, agora posso falar sobre minha experiência na empresa. No começo foi um pouco difícil se adaptar e me tornar confiante, mas um jovem aprendiz me ensinou muita. No fim das contas ele foi efetivado e não tinha mais ninguém para me auxiliar. Fiquei surpreso comigo, mesmo pois daquele período para cá, evolui muito, tanto em competência e confiança. Hoje consigo fazer meu trabalho de forma segura e tranquila, além de me relacionar muito bem com diversas pessoas da empresa e também busco cada vez mais aprimorar a forma de exercer minha atividade, além de querer aprender coisas novas”.

No início não se sentiu muito seguro, mas atualmente ele se encontra mais confiante. Comenta que houve mais aproximação de muitas pessoas do meu setor,o que me fez ficar mais à vontade para diversas tarefas. Como ponto positivo, pontua o aprendizado com certeza. Cita como aprendizado como é estar em uma empresa trabalhando dia após dia, isso tanto no Senac vendo o esforço dos professores e funcionários, tanto na empresa, onde está tendo uma grande noção de como é estar numa empresa tão importante. Além desses fatores, sente-se muito grato por conhecer e por me aproximar de várias pessoas. Comenta alguns dias estar meio ansioso ou triste, mas no fim das contas cita que cada dia deve ser aproveitado.

A aluna D.F.S (17 anos) descreve sua oportunidade como:

“Acredito que o curso Jovem Aprendiz é mais do que apenas um complementar do contrato, é um estudo de negócios, temos conhecimentos compartilhados em sala de aula por meio de conteúdos sobre o mundo do trabalho, o que pode acontecer debates entre eu e meus colegas e até mesmo com convidados palestrantes que podem cativar e agregar à experiência no mercado de trabalho podendo ser grande ensinamento para o futuro. As atividades práticas que exigem nossa atenção, dedicação e visão sistemática dos temas abordados e trabalhos sugeridos, nos destinam a fortificar os conhecimentos e competências de cada um, incentivando ampliar os horizontes e objetivar um futuro promissor”.

Na experiência vivenciada pela aluna E.O, (17 anos), colabora com seu parecer:

“O programa de jovem aprendiz nos dá a oportunidade de iniciarmos no mercado de trabalho sem a necessidade de ter experiência alguma, agregando diretamente no nosso currículo para o futuro desenvolvimento profissional. Além disso, o programa conta com o curso de questões teóricas nos dando uma pré-preparação para futuros acontecimentos. Essa experiência faz com que eu possa resolver questões de uma forma mais clara, fazendo com que eu me sinta mais calma na resolução de problemas, me deixando assim mais segura no mercado de trabalho”.

Para a aluna L.L.A, relata sua experiência no referido projeto como de suma importância, para a minha habilitação no mercado de trabalho.

“Sendo jovem aprendiz obtive minha primeira experiência no mercado e pude aprender de tudo um pouco para que fosse me aperfeiçoando com o tempo de trabalho. Com o programa jovem aprendiz também consegui me direcionar e pensar em faculdade na área em que eu estava trabalhando, adquirindo esta experiência na empresa pude ingressar em outras empresas devido a minha experiência. Na sua visão, o programa jovem aprendiz é de suma importância para os jovens, pois os auxiliam e ensinam como devem se portar em um ambiente de trabalho e até mesmo evoluir com o mesmo”.

A aluna N.M, relata sua opinião sobre a inclusão no programa:

“Atualmente participo do programa jovem aprendiz do Senac, no qual aprendo como funciona uma empresa e como se gerencia uma. Eu acredito que o programa é importante para que os jovens saibam como entrar no mercado de trabalho e saber como agir dentro dele, sendo um colaborador ou um diretor de uma empresa. Eu tenho certeza que os aprendizados que eu aprendi no programa vão me ajudar a saber o que fazer no futuro tanto na vida profissional e pessoal. Por isso sou grata a todos os meus professores e claro a professora Rosemar que me ensinou como a logística funciona entre outros assuntos. Espero que muitos jovens tenham a oportunidade que eu tive”.

Para a aluna A.S.I, O programa jovem aprendiz foi o meu passo inicial no mercado de trabalho.

“Com ele tive a oportunidade de entrar em uma boa empresa, na qual gosto de trabalhar, e ter uma capacitação adversa referente ao meio profissional. Na empresa fui designada a auxiliar nas atividades dos Recursos Humanos, no qual me identifiquei com a função. Atualmente irei iniciar no curso de técnico de recursos humanos, e pretendo seguir na área. Foi por causa do programa que tive a oportunidade de conhecer como atuam os profissionais dessa função, e assim decidir o caminho que quero seguir. Os ensinamentos transmitidos durante as aulas são de grande importância, a habilidade de falar em público, trabalhar em equipe, a organização e o planejamento são constantemente tratadas. Atividades são essas com que eu me deparo todos os dias no serviço, lidar com essas questões se torna mais fácil depois que se tem o preparo necessário, proporcionado pelo curso”.

Amabile reforça que com esta oportunidade no Programa Jovem Aprendiz consegue ter uma visão geral de como uma empresa funciona, quais são suas demandas, atividades e culturas, assim me sinto mais preparada para atuar em uma firma. O destaque no atendimento ao cliente que lhe chamou mais a atenção, essa capacitação é essencial, é e será usada em qualquer trabalho que eu exercer.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Ao se referir à diferença entre o mestrado profissional (MP) e o acadêmico (MA), Ribeiro (2005, p. 15) indica o produto, ou o resultado do curso. Em suas palavras: “No MA se pretende pela imersão na pesquisa, formar, a longo prazo, um pesquisador”. Já no MP, segundo o autor, também deve ocorrer a imersão na pesquisa, mas o objetivo é formar alguém que “saiba localizar, reconhecer, identificar e sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor à sua atividade”.

Conforme Portaria 80/98 da CAPES (BRASIL, 1999), que dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais, onde se verificou que são muitos os tipos de trabalho final que podem ser escolhidos, ficando os programas com a liberdade de definir aquelas alternativas que melhor atendam seus propósitos e sua realidade. O item d) do artigo 2º da referida Portaria (BRASIL, 1999) estabelece o que é esperado do pós-graduando na conclusão do mestrado profissional: “que demonstre domínio do objeto de estudo, (sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e os fins do curso) e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele”.

A área de Ensino entende como produto educacional o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo.

A CAPES, BRASIL, (2013), descreve como deve ser o produto educacional. Caracterizam-se, como produto: “uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeoaulas, um equipamento, uma exposição etc.”. É importante ressaltar que o produto, gerado da dissertação, deve ser, nas palavras de Moreira e Nardi (2009, p.04,): “algo identificável e independente da dissertação”.

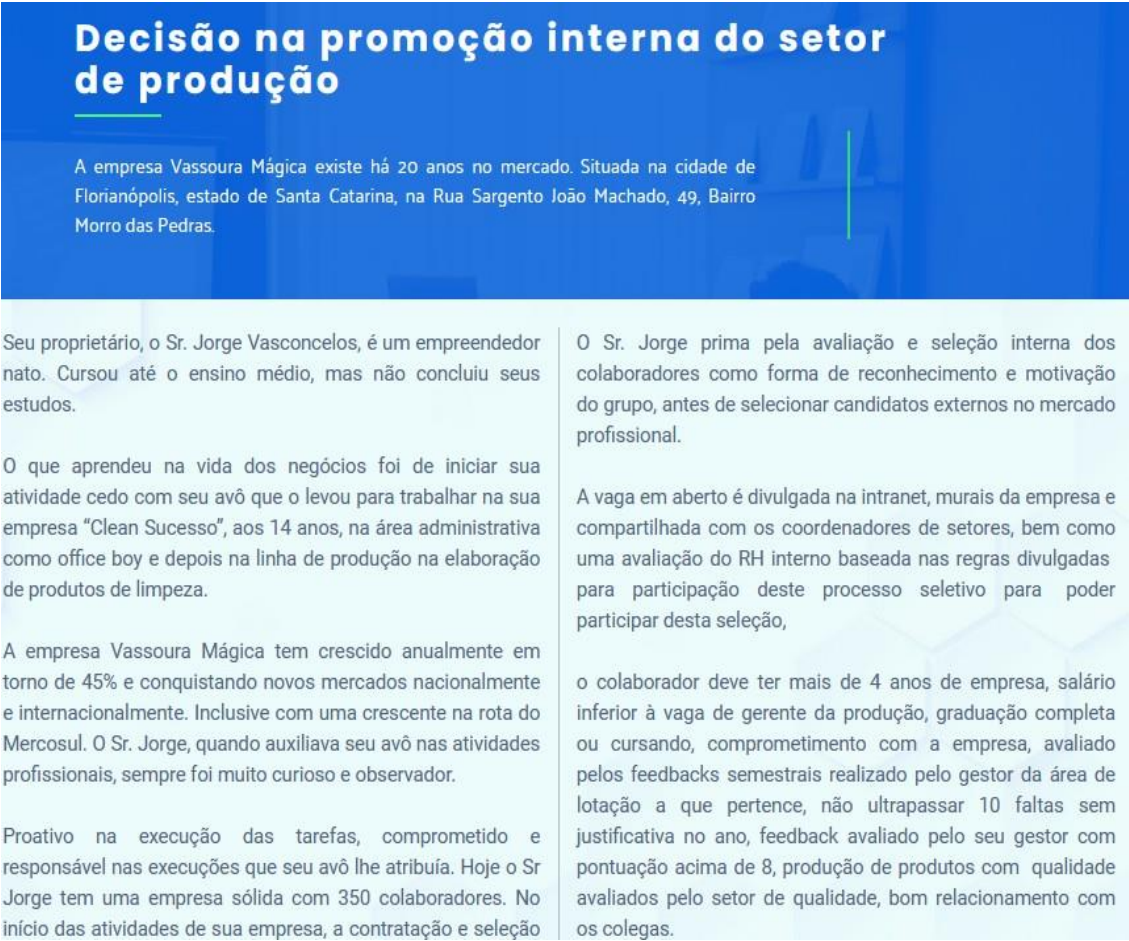
A área de Ensino é, por definição, interdisciplinar. Assim, a interdisciplinaridade tem papel estratégico no sentido de estabelecer a relação entre saberes, propor o encontro entre o teórico e o prático, entre o filosófico e o científico, entre ciência e tecnologia, entre ciência e arte, apresentando-se como um conhecimento que responde aos desafios do saber complexo.

5. 1 CARACTERIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Neste estudo temos dois produtos educacionais criados: o estudo de caso, baseado no modelo “*Decisions / Decisions*”, de Tom Snyders e um site.

O primeiro produto: um Estudo de Caso, baseado no modelo “*Decisions / Decisions*”, de Tom Snyders, incluso dentro do referido link do site (<https://aprendizagemporobras.com>).

Figura 6 - Site www.aprendizagem_por_obras.com, Produto educacional, metodologias ativa, Estudo de caso.



Decisão na promoção interna do setor de produção

A empresa Vassoura Mágica existe há 20 anos no mercado. Situada na cidade de Florianópolis, estado de Santa Catarina, na Rua Sargento João Machado, 49, Bairro Morro das Pedras.

Seu proprietário, o Sr. Jorge Vasconcelos, é um empreendedor nato. Kursou até o ensino médio, mas não concluiu seus estudos.

O que aprendeu na vida dos negócios foi de iniciar sua atividade cedo com seu avô que o levou para trabalhar na sua empresa “Clean Sucesso”, aos 14 anos, na área administrativa como office boy e depois na linha de produção na elaboração de produtos de limpeza.

A empresa Vassoura Mágica tem crescido anualmente em torno de 45% e conquistando novos mercados nacionalmente e internacionalmente. Inclusive com uma crescente na rota do Mercosul. O Sr. Jorge, quando auxiliava seu avô nas atividades profissionais, sempre foi muito curioso e observador.

Proativo na execução das tarefas, comprometido e responsável nas execuções que seu avô lhe atribuía. Hoje o Sr Jorge tem uma empresa sólida com 350 colaboradores. No início das atividades de sua empresa, a contratação e seleção

O Sr. Jorge prima pela avaliação e seleção interna dos colaboradores como forma de reconhecimento e motivação do grupo, antes de selecionar candidatos externos no mercado profissional.

A vaga em aberto é divulgada na intranet, murais da empresa e compartilhada com os coordenadores de setores, bem como uma avaliação do RH interno baseada nas regras divulgadas para participação deste processo seletivo para poder participar desta seleção,

o colaborador deve ter mais de 4 anos de empresa, salário inferior à vaga de gerente da produção, graduação completa ou cursando, comprometimento com a empresa, avaliado pelos feedbacks semestrais realizado pelo gestor da área de lotação a que pertence, não ultrapassar 10 faltas sem justificativa no ano, feedback avaliado pelo seu gestor com pontuação acima de 8, produção de produtos com qualidade avaliados pelo setor de qualidade, bom relacionamento com os colegas.

Como atividade para aplicabilidade de “aprendizagem por obras”, foi criado um estudo de caso da “Empresa Vassoura Mágica”, sobre uma promoção interna na referida empresa, onde os estudantes irão escolher os candidatos selecionados para a fase final, analisando suas particularidades para debater em grupo qual o melhor candidato no seu ponto de vista a ocupar o referido cargo oferecido pela empresa. O

estudo de caso aplicável, é baseado no modelo de estudo de Tom Snyders (*Decisions / Decisions*), reforçando a necessidade da aprendizagem em comunidadee atividades práticas como reflexão. Este estudo de caso reforça a prática utilizada pelo Senac nos anos 70 que foi muito inspirador aos alunos daquela época para entrar no mundo de trabalho com maior conhecimento das suas futuras funções a serem executadas. O referido estudo de caso estará incorporado dentro do Site citado acima. Ainda assim, tratando-se de uma formação, pode ser considerado como um segundo produto educacional.

O segundo produto: a criação de um site, hospedado no endereço, “www.aprendizagemporobras.com”.

Figura 7 - Site www.aprendizagem por obras.com, Produto educacional, metodologias ativa, Produto Educacional.



No referido site, constam os depoimentos de alunos e professores que aplicaram em sala de aula na Instituição Senac a metodologia ativa criada pela pesquisadora “estudo de caso da empresa Vassoura Mágica”. Os depoimentos relatam a experiência no trabalho em equipe com os colegas de sala de aula na execução do produto educacional. Foi questionado pelos professores que aplicaram os seguintes temas: se foi de fácil compreensão, como foi a experiência neste

estudo de caso e o aprendizado neste processo para sua futura aplicabilidade relacionada ao trabalho futuro, bem como a explicação e modelos de outras metodologias ativas que poderão ser aplicadas em sala de aula, inovando a forma de aprendizado e formação para o mundo do trabalho.

5.2 TECNOLOGIA A SER EMPREGADA E MEIO DE DIVULGAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A tecnologia empregada no Produto Educacional da referida pesquisa foi a criação de um *site*, pois facilita o acesso à consulta e acompanhamento dos conteúdos publicados, sendo sua divulgação realizada pelos canais de redes sociais da referida pesquisadora e no repositório do Senac.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) assumem papel relevante na construção de uma sociedade participativa, inclusiva e inovadora. Vivemos em uma realidade com acelerado fluxo de informações, que exige dos sujeitos conhecimento e entusiasmo para explorar os desafios e possibilidades de crescimento social, tecnológico e educacional.

5.2.1 Compartilhamento do Produto Educacional

Referente ao compartilhamento do produto educacional construído, o mesmo terá a sua divulgação na Plataforma EduCAPES, no repositório do IFSC, no site do Programa PROFEPT, além de ter a possibilidade de ser transformado em artigo para publicação em periódicos científicos, revistas científicas e de ser apresentado em seminários, escolas para os docentes e em outras possibilidades de replicação das oficinas no contexto de investigação, bem como a construção de um livro.

5.2.2 Descrição da experiência com a estratégia Estudo de Caso baseada no modelo “*Decisions/decisions*” na Faculdade Senac Florianópolis

Para a apresentação do produto educacional, foram cedidos pela Instituição Faculdade Senac Florianópolis, em concordância com o professor atuante, dois encontros com os alunos do curso técnico em administração da Faculdade Senac. A

pesquisa foi realizada na unidade curricular de Marketing, no último semestre do referido curso. Os encontros aconteceram nos dias 13 e 21 de julho de 2022 no período noturno com um grupo de 10 alunos. Os planos de aula elaborados para os encontros, encontram-se no apêndice B da referida dissertação. A docente atuante neste encontro foi a pesquisadora desta dissertação.

5.2.2.1 Primeiro encontro alunos Faculdade Senac

No primeiro encontro, a aula foi ministrada pela pesquisadora, recordando com aula expositiva e dialogada com uso de projetor multimídia e quadro com marcador uma proposta da criação de nuvem de ideias através da utilização do aplicativo "*mentimeter*" para os alunos escreverem 3 palavras que identificam a importância do recrutamento nas empresas.

Esta atividade foi proposta para resgatar o conhecimento dos alunos quanto ao tema a ser trabalhado e abordado em aula de "Recrutamento e seleção". Foram visualizados, como reforço do tema, dois vídeos sobre recrutamento e seleção (um vídeo da revista *Você*, sobre seleção e outro da Adriana Cubas – *coach* - sobre a importância do papel do RH na seleção e recrutamento das empresas)". Para preparar os estudantes para o estudo de caso sobre a Vassoura Mágica, foi proposto um primeiro ensaio de estudo de caso sobre recrutamento na Empresa Tintas Tupinicã. Este iniciou com uma contextualização e depois um debate das propostas compartilhadas.

Neste estudo os alunos escolheram qual o melhor candidato para assumir o cargo de gestor da empresa em uma promoção interna. Desta forma, em trios, eles pontuaram em aula o seu candidato mais adequado para assumir a vaga e o parecer da referida escolha.

Como fechamento do encontro no dia 13 de julho de 2022, ao final da aula, foi feito um fechamento sobre o estudo de caso proposto como ensaio e uma retomada de aspectos importantes do recrutamento nas empresas.

No momento das socializações das soluções propostas pelos alunos, como pesquisadora apresentada enquanto professora visitante da turma, foi incentivado a participação de todos e externalização de dúvidas.

Neste encontro o propósito foi resgatar o conhecimento do conteúdo sobre recrutamento e seleção apresentado no curso técnico em administração no primeiro

semestre de 2021. Sua importância na gestão da empresa e consequências de uma escolha não adequada de um colaborador. Resgate sobre o conhecimento da metodologia estudo de caso, com um exemplo para analisar e debater em aula da empresa Tupinican. Aplicabilidade do aplicativo “*Mentimeter*” - nuvem de ideias, com isto contribuindo com o conhecimento proposto e analisando o conhecimento do referido conteúdo já compartilhado em semestre anterior.

5.2.2.2 Segundo encontro alunos Faculdade Senac

No encontro do dia 20 de julho de 2022, a aula foi ministrada pela pesquisadora, pois esta atuou como docente do curso técnico em administração da Faculdade Senac Florianópolis em semestre anterior. Inicialmente retomou oralmente as anotações no quadro branco sobre as palavras-chave construídas na nuvem de ideias do aplicativo “*mentimeter*”, construída na aula anterior do dia 13 de julho de 2022. Os estudantes foram instigados e questionados acerca dos conceitos de recrutamento e seleção, gestão de pessoas. Foi informado aos estudantes que esta aula tem um objetivo pedagógico especial: preparar os alunos para a atividade de aplicação do produto educacional “Estudo de caso Empresa Vassoura Mágica”, hospedado no site www.aprendizagemporobras.com.

Foi explicado como funciona a dinâmica do estudo de caso no site. Após contextualização os alunos foram convidados a realizarem o estudo do caso sobre recrutamento na Empresa Vassoura Mágica. Foi proposto montagem de grupos constituídos por pares de numeração (1,2,3) para não ficar sempre os mesmos grupos. Neste estudo eles escolheram qual o melhor candidato para assumir o cargo de gestor da empresa em uma promoção interna de coordenação do setor de produção. Após o tempo de 20 minutos para debate entre a equipe dos grupos, interferi com alguns questionamentos: se estava clara as explicações no site e pareceres dos candidatos explicitados, instigando o grupo a pensar, debater.

Após 40 minutos de conversas e trocas de decisões entre os trios, iniciou-se os debates e pareceres de cada grupo na escolha. Desta forma eles compartilharam a escolha do seu candidato, no seu parecer mais adequado para assumir, bem como as qualificações que levaram a referida escolha. Cada trio relatou sua decisão e anotações do estudo de caso proposto da Empresa Vassoura Mágica avaliado, no

modelo *Decisions / Decisions* de Tom Snyders, proposto como produto educacional no referido mestrado em construção.

Interessante esta troca de debate que cada grupo pontuou um olhar diferenciado nas qualificações dos candidatos, como, Karine ser mulher e atuar em um grupo com 98% do quadro ser masculino, ter filho pequeno e seu distanciamento da empresa, apesar de ser a mais qualificada para o cargo. O candidato Maurício tem experiência na empresa há 7 anos, avaliação melhor que a da candidata Karine, mas desperdiça seu tempo com o uso do celular no ambiente de trabalho e faltas sem justificativa. O candidato João foi incluído pelo proprietário Sr Jorge no processo, pois não tinha os requisitos pontuados na seleção da vaga, mas por este ter uma história de empresa parecida com o seu início de empreendedor, considerou um bom candidato. O mesmo tem 15 anos de casa, esforçado na busca do conhecimento, sempre buscando cursos e aperfeiçoamento, sua avaliação de feedback foi a maior em relação aos dois concorrentes, Karine e Maurício.

Ao final da aula, realizamos um fechamento sobre o estudo de caso proposto. Foram socializadas as soluções propostas pelos alunos e relacionadas à demonstração e às medições efetuadas anteriormente. Foi incentivada a participação de todos e externalização de dúvidas. Durante o trabalho nos trios, procurei instigar e provocar os alunos a pensarem e analisarem as diversas perspectivas que o texto pontua, pontuados no parágrafo acima.

5.2.2 Depoimentos da experiência do Estudo de Caso

Após aplicação do estudo de caso citado acima, a aluna Mariana trouxe para debate em grupo a questão da Candidata Mariana mulher, com filho e por estar em ambiente de trabalho é excluída por ser mãe e também por estar em um ambiente somente de homens para a referida promoção em ter pulso e obter o respeito necessário para lidar com esta situação. Estas pontuações não deveriam ser empecilho para a promoção no seu ponto de vista, mas não é o que vemos externamente em muitas empresas. Pontua que vê como uma forma de exclusão e ou impedimentos. Foi debatido também o uso excessivo do celular como característica do candidato Maurício, no ambiente de trabalho, atrapalhando o bom rendimento deste. Outro ponto levantado no grupo foi o de ser incluído o candidato João, sem ter as exigências pontuadas na seleção dos candidatos e sim por

indicação do proprietário, Sr José, o que vemos muito as indicações na vida real das empresas.

Para a aluna Mariana, a atividade foi muito positiva. Ela comenta que a metodologia proposta mostrou como a seleção de candidatos é de extrema importância para uma empresa, como colocar alguém no cargo errado pode afetar o rumo que as coisas vão tomar dentro do ambiente de trabalho. Auxilia a potencializar a performance, gerando melhores resultados. A atividade em si foi bemdireta, fácil de compreender e executar.

O aluno Hero, quanto ao estudo de caso (seleção), achou que o texto apresentando da empresa e sua necessidade ficou bem explicado e claro, como as informações dos candidatos. Portanto foi possível fazer uma escolha para o cargo, no seu ver, bem assertiva.

No parecer do aluno, Djoni Hammes, o site é bem interativo e intuitivo, conseguiu compreender bem o contexto da situação a ser avaliado, teve as informações necessárias de cada concorrente para a vaga que está sendo disposta, e assim, por meio dessas informações pode concluir a atividade.

A aluna Lauren, pontua que foi uma atividade muito interessante de realizar, tendo a oportunidade de experiência de como funcionaria na prática um processo interno de seleção. Sobre os pontos positivos, considera que foram a quantidade de informações sobre o perfil de cada colaborador, os requisitos e opinião do Sr. Jorge bem definidos. O único ponto negativo que considerei seria na parte que descreve o perfil com "Opção 1, Opção 2, Opção 3, de cada colaborador, particularmente pareceu um pouco confuso, talvez se estivesse "Informação 1, Informação 2, Informação 3" não abrisse espaço para dúvida de como proceder. Mas de maneira geral foi uma tarefa simples decidir o candidato ideal para a vaga, alinhando o perfil, conduta com o ideal para a vaga e esperado também pelo proprietário.

Para o aluno Marcelo, a atividade aplicada pela Professora Rosemar foi muito bem ministrada, de forma clara e objetiva. A atividade não apresentava uma resposta certa ou errada, tudo dependia do ponto de vista de cada um. Cada um analisa as respostas e explanava a qual achava mais convincente na situação. Esse tipo de atividade é importante para se ter análise das situações, saber como agir no lugar de um gestor. Para mim é muito importante a atividade, ajuda a desenvolver mais o raciocínio com a visão de um gestor.

A aluna Cibeli, colabora com o seu parecer:

acho muito interessante este tipo de metodologia onde o aluno se coloca na posição de decidir o caminho a seguir para tomar uma decisão, que no caso exposto nos aponta muitas dúvidas. Dúvidas porque lendo o perfil dos candidatos, o único que não se encaixaria por não ter os requisitos solicitados da seleção seria o Sr. João, além disso, havia sido indicado pelo dono e não selecionado pela empresa responsável pelo recrutamento. Mas, no seu ponto de vista, seria a pessoa ideal e mais indicada para o bom desenvolvimento da empresa, além de já ter amplo conhecimento do setor.

Para a aluna Nicoli, a experiência da atividade foi muito boa, ainda não tinha feito uma atividade como essa então. Gostou bastante porque fez sentir-se realmente na situação de profissional do RH, apesar de no final ter escolhido a candidata 2 e outros colegas de sala terem escolhido o último, o candidato João, pois, pelo ponto de vista da situação o dono gostaria de alguém como ele, ainda mantenho minha decisão da segunda candidata a Karine, a que acredita que faria muito pela empresa. Achou o estudo de caso muito interessante, fácil de entender mas não tão fácil de decidir.

O parecer do professor que atua na referida turma, Sr. Daniel:

A atividade é muito interessante e faz com que o respondente utilize seu senso crítico a fim de identificar quais as qualidades mais importantes um candidato tem que ter para que seja o escolhido para a vaga. O jogo em si foi bem construído e não gera grandes dúvidas para que o respondente possa construir seu raciocínio e argumento final. Um ponto interessante quemerece um olhar mais atento é o da subjetividade: tentar identificar através da pesquisa se, por exemplo, o público feminino tende à escolher a candidata do sexo feminino por uma questão de valores em comum e pela causa da mulher no mercado de trabalho.

Concluindo o parecer do debate com os alunos, eles pontuam que nem sempre a forma coerente para tomarmos algumas decisões são aquelas que seguem à risca o planejado.

5.2.3 Experiências Externas do Produto Educacional

Obtendo um parecer de uma instituição externa, foi entrevistada a professora de Recursos Humanos da UDESC, a Sra. Daniela. A mesma parabenizou a construção do Estudo de Caso, hospedado no site (www.aprendizagemporobras.com). A parte de metodologia ativas está bem explicada, uma pesquisa bem interessante pontuada em vivências reais. Em relação

ao caso estudado, a ideia é bem legal, como está estruturado, a descrição da empresa; porém tem uma ressalva em relação à descrição dos candidatos por mexer em temas polêmicos como a pessoa ser nova, ter filhos, morar perto de casa. É complicado ensinar seleção de pessoas nestes requisitos, pensa estar com peso muito grande na seleção de perfis, para além das competências dos candidatos. Sugestão rever este ponto e também acha que deveria ter mais informações sobre a teoria de base *Decisions / Decisions*. Esta informação está na dissertação.

Validando o produto educacional apliquei este com turmas do programa Jovem Aprendiz na Faculdade Senac Florianópolis, onde obtive os seguintes pareceres.

O produto educacional foi aplicado por 5 professores da Instituição Faculdade Senac Florianópolis e 01 professor do Senac de Mafra- SC, com a participação total de 120 alunos. O retorno desta aplicação realizada no site era direcionado direto ao *email* da pesquisadora com o parecer da escolha do melhor candidato escolhido pela equipe e demais comentários que achassem necessário sobre a metodologia e ou tema.

A aluna Nicole, pontua ter achado o aplicativo explicativo na narrativa de descrever cada situação dos colaboradores da empresa, deixou claro qual era a proposta e como responder. O visual e cores compostas para chamar a atenção de quem estava respondendo também foi assertiva.

Para a aluna Monyke, o trabalho foi de fácil compreensão, muito bem elaborado, os textos tinham o tamanho ideal para ser lido. As situações trazidas pela professora são situações que realmente podem acontecer deixando as pesquisas muito mais realistas, além disso, nos faz pensar de uma forma mais profissional, porém muito mais empática sobre as situações.

Para o professor Marcos do Senac de Mafra, realizou com uma turma iniciante e a opinião geral foi de utilização fácil do aplicativo, sem complicações. Gostaram de realizar como poder de decisão e debate das pontuações dos três candidatos.

Na aplicação com o professor Claiton e grupo de Jovem Aprendiz, foram debatidos e surgiu os seguintes pontos para explanação. Durante a prática do estudo de caso proposto para contratação de um novo gestor de produção para uma empresa.

A turma comentou sobre:

- A abordagem nos conduz a verificar diversas situações relacionadas a realidade de mercado profissional através da metodologia ativa de aprendizagem.
- A opção de utilizar o recrutamento interno de forma a valorizar os profissionais da própria empresa.
- A existência de uma empresa familiar que valoriza a cultura organizacional proposta.
- O sistema de indicação de profissionais que ainda existe em nosso mercado profissional que poderá funcionar conforme a expectativa de quem indica ou não.
- A perfil claro e bem definido no perfil dos candidatos, onde discrimina os pontos positivos e negativos para auxiliar no processo de decisão.
- Uma grande maioria não acessou as 03 opções de cada candidato, com isso dificultando talvez a escolha mais justa pelo perfil.
- Na proposta ocorreram discussões em sala, onde alunos criticaram e comentaram atitudes dentro do perfil dos candidatos como:
 - 1- Número de dependentes, filhos com pouca idade, filhos com problemas de saúde
 - 2- Atestados médicos
 - 3- Escolaridade
 - 4- *Feedback*
 - 5- Distância do trabalho e tempo de deslocamento
 - 6- Faltas sem justificativas
 - 7- Má utilização e dependência do celular.
 - 8- Conversas improdutivas no ambiente de trabalho.
 - 9- Administração do tempo.
 - 10- As opções propostas para cada candidato, tanto levaram a analisar positivamente como o inverso, pois mostravam o problema, mas também demonstravam a possível solução em algumas situações.
 - 11 - Comparações entre situações dos funcionários dentro das opções dos candidatos. (Ele não tem filho pequeno, o seu está com 8 anos. Esta idade não é isenta de adoecer, mas não requer tanto envolvimento como o filho da candidata Karina.)

Em outra turma do professor Marcos do Senac de Mafra, ele comenta a experiência como:

“Trabalhei com uma turma de assistente administrativo com faixa etária entre 15 a 40 anos, com diferenças de experiências profissionais ou que estão na busca do aprimoramento ao primeiro emprego. A participação foi de 100% da turma, primeiramente dividi em grupos de 3 a 4 alunos, realizei a leitura do estudo de caso em conjunto, trocamos experiências com os alunos e solicitei que cada grupo deveria analisar e escolher um candidato para a promoção na empresa, justificando sua escolha para o debate final entre a turma. A turma pontuou que o site é autoexplicativo e de fácil compreensão e muito construtivo como experiência para seu aprendizado e desenvolvimento das qualidades necessárias para o mercado de trabalho.

Na turma da professora Simone, uma turma do curso Técnico em RH, da Faculdade Senac Florianópolis, os alunos acharam muito interessante por poder agir na decisão da empresa, pontuar a realidade da empresa, bem como as qualificações do perfil profissional para o mercado de trabalho.

Para o aluno Yudi, programa Jovem Aprendiz, foi uma atividade muito interessante, achou legal bacana ter um olhar por parte dos empresários e seus colaboradores. Achou importante analisar as qualificações dos candidatos. Avaliar a dedicação dos candidatos, o debate entre os colegas e os diversos pontos de vista que aprendem muito. Aprender a ter uma nova visão.

O desenvolvimento da atividade conta muito com a participação, instigação do professor ao debate, as provocações, aos diversos pontos de vista que surgem na atividade. Para ter uma condução positiva, o professor / orientador deve ter domínio do conteúdo explanado e suas diversas visões para instigar o grupo a enxergar estas nuances. É um momento rico de aprendizagem entre professor e aluno, um momento de troca.

A avaliação da qualidade do trabalho ou do desempenho do aluno requer que o professor possua concepção de qualidade apropriada à tarefa e seja capaz de julgar de acordo com essa concepção. O aluno, por sua vez, precisa ter concepção de qualidade similar à do professor, ser capaz de monitorar continuamente a qualidade do que está sendo produzido durante o próprio ato de produção e ter repertório de encaminhamento ou estratégias às quais possa recorrer.

Vários fatores influenciam o conteúdo da experiência de um professor e seus processos de aquisição progressiva de conhecimentos profissionais (Yvon; Clot, 2004). Esses fatores são divididos em elementos relacionados aos contextos e ambientes de trabalho e relacionados à biografia e trajetória do indivíduo.

Na figura abaixo o registro da aplicabilidade do produto educacional criado pela autora no Senac de Mafra com o grupo de Jovem Aprendiz executado e compartilhado pelo Professor Marcos.

Figura 8: Alunos do Programa Jovem Aprendiz - Faculdade Senac Florianópolis



Fonte: Pesquisadora

Na figura abaixo o registro da aplicabilidade do produto educacional criado pela autora no Senac de Mafra com o grupo de Alunos do curso Técnico em RH, executado e compartilhado pelo Professor Marcos.

Figura 9 : Alunos Senac Mafra



Fonte : Senac Mafra

Na figura abaixo o registro da experiência com o modelo “*Decisions/decisions*” aplicado pela autora na Faculdade Senac de Florianópolis com o grupo de alunos do curso Técnico em Administração

Figura 10: Alunos curso Técnico Administração Faculdade Senac Florianópolis



Fonte: Pesquisadora

6 RESULTADOS DA PESQUISA

Constatou-se que, quando se trata de metodologias ativas, o docente necessita conhecê-las e buscar a que melhor metodologia que se enquadra dentro de perfil em sala de aula, das unidades curriculares que ministra, dos estudantes que atende e dos objetivos que pretende alcançar. Além disso, ambos os atores (docente e alunos) precisam internalizar seus novos papéis, de modo a constituir sujeitos partícipes e autônomos no seu processo de construção das aprendizagens.

No acompanhamento e relatos dos experienciados na instituição Senac Santa Catarina, foi confirmado o que a pesquisa evidenciou sobre os ganhos com a implementação das metodologias ativas em sala de aula, tornando-as mais interessantes e participativas, evidenciando e desenvolvendo os alunos para o mundo do trabalho.

Estes alunos, conforme relatos, sentiram-se desafiados em decisões, trabalho em equipe, criatividade, pensamento crítico com a vivência no estudo de caso aplicado pela pesquisadora. As atividades desenvolvidas na metodologia de ensino ativa promoveram noções de autonomia, autoconfiança, disciplina e flexibilidade.

Nos depoimentos relatados nesta dissertação, eles elogiaram a forma de aprendizagem: como dinâmica, inovadora, criativa, organizada, fazendo com que buscassem desenvolver várias habilidades necessárias para seu futuro e sua atuação no mundo do trabalho.

O método foi muito bem aceito pelos alunos que demonstraram interesse em participar. Houve alguns depoimentos como: “é muito bom aprender brincando” ou “o tempo passou e não percebemos” e ainda “a aula de hoje foi muito motivadora”

O presente estudo contribuirá para o entendimento da realidade do processo de ensino e aprendizagem utilizado pelos professores da instituição pesquisada; bem como, para diagnosticar possíveis questões limitadoras neste processo, visando a proposta de ações de melhoria.

A atividade pedagógica de Estudo de Casos aplicada no curso técnico de administração da Faculdade Senac Florianópolis e demais grupos de jovens aprendiz, curso técnico administração e curso de Recursos Humanos, da mesma instituição, tem origem no método de Aprendizagem Baseada em Estudo de Caso. Esta metodologia oferece aos estudantes a oportunidade de direcionar sua própria aprendizagem, enquanto exploram seus conhecimentos em situações relativamente

complexas. Provocam a vivência de situações do mundo real, apresentadas aos estudantes com a finalidade de ensiná-los, preparando-os para a resolução de problemas reais que futuramente poderão ser vivenciados no ambiente profissional.

Para Barato, segundo Hanks (1991), aprendizagem é um processo que ocorre dentro de contextos de participação, não em mentes individuais. Isso significa, entre outras coisas, que ela (a aprendizagem) é mediada pelas diferenças de perspectivas entre os coparticipantes. É a comunidade, ou pelo menos aqueles que participam do contexto de aprendizagem, que “aprende” de acordo com esta definição. A aprendizagem é distribuída entre os participantes, não o ato de uma pessoa. [...] Como os mestres dos aprendizes mudam por meio do agir como coaprendizes e, por consequência, como a habilidade que está sendo desenvolvida muda no processo? A comunidade mais ampla dos participantes reproduz a si mesma por meio da formação dos aprendizes (p. 15-6).

Com este registro, constatamos a importância do aprendizado, compartilhamento do conhecimento em equipe. Durante as atividades em equipe, os alunos são expostos à construção coletiva do conhecimento, que possibilita a troca de experiências entre os colegas e o contato com percepções distintas. Além disso, desenvolvem a capacidade de ouvir e respeitar opiniões diferentes, permitindo que os estudantes se unam a fim de alcançar um objetivo em comum.

Os comentários e desenvolvimento das atividades compartilhadas com o curso técnico em administração, grupo de jovem aprendiz e curso recursos humanos, foram muito positivos. Os alunos gostaram de executar a referida atividade de metodologia ativa “estudo de caso Empresa Vassoura Mágica”. Consideraram conforme já pontuado em depoimentos anteriores a atividade muito clara, de fácil entendimento as informações do site, com clareza nos detalhes das qualificações e pontuações dos candidatos selecionados para a vaga da empresa estudada, gerenciada pelo Sr Pedro.

Os debates ocorridos na aplicabilidade, em sala de aula, repassados pelos professores da Instituição Senac, aplicadores da metodologia ativa / produto educacional, foi no desenvolvimento de trabalho em equipe, empatia, negociações, liderança, criatividade e negociação.

Levando-se em consideração a relevância da prática no processo de ensino e aprendizagem, percebe-se a importância das metodologias ativas na formação do

profissional técnico em administração, possibilitando aos estudantes vivenciarem experiências e situações comuns no ambiente de trabalho e de gestão empresarial.

Entre os principais resultados encontrados na pesquisa destaca-se a postura ativa que os estudantes adotam com as metodologias aplicadas, além de desenvolver autonomia e olhar crítico. As características desenvolvidas pelos alunos a partir das práticas pesquisadas nos artigos são a capacidade para tomada de decisões, criatividade, troca de experiências e participação ativa. Estas capacidades são fundamentais na formação técnica e reflete em um futuro profissional competente e bem preparado para o mercado de trabalho. O que reforça sobre a pesquisa na fundamentação teórica sobre o aluno ser o centro do aprendizado, no auxílio do professor facilitador nos processos de aprendizagem e a importância da relação de aprendizado professor x aluno x professor.

Através da pesquisa realizada, pode-se ressaltar a importância de um novo olhar pedagógico por parte dos docentes do ensino profissional, através da inclusão das metodologias ativas nas suas práticas pedagógicas, visando colaborar com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, favorecendo a formação de profissionais técnicos qualificados. Neste sentido, o aluno também se torna responsável pela sua formação, desenvolvendo raciocínio crítico, social e ético, além de estar se preparando para buscar soluções para os problemas administrativos relacionados com a área dentro da empresa.

Figura 11 - Site www.aprendizagem_por_obras.com, Produto educacional, metodologias ativa

Tipos de metodologias ativas de aprendizagem

Além da metodologia abordada no "estudo de caso", temos várias abordagens podem ser utilizadas na sala de aula, isoladamente ou em conjunto, para promover situações em que o estudante participe ativamente do processo de aprendizagem. A seguir, são apresentadas as principais metodologias ativas. Essas abordagens, é claro, podem seguir diferentes linhas de pensamento e de prática.

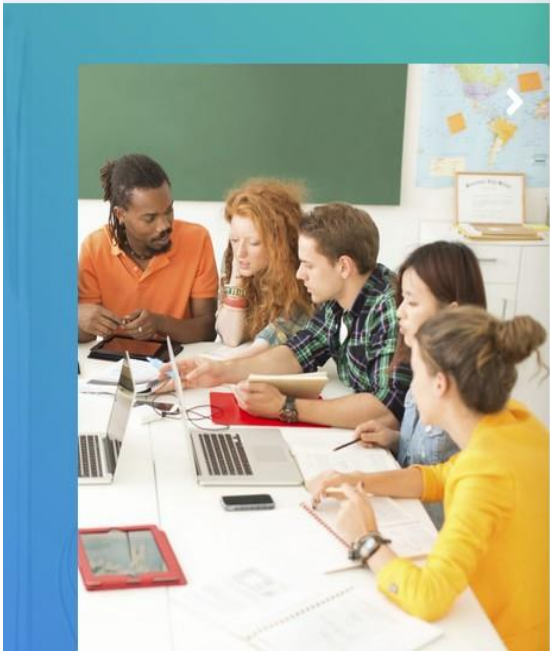
- > Gamificação
- > Design thinking
- > Cultura maker
- > Aprendizagem baseada por problemas
- > Aprendizado por projetos
- > Sala de aula invertida
- > Pesquisa de campo
- > Seminários e discussões
- > Storytelling
- > Aprendizagem entre pares e times
- > Ensino híbrido
- > Rotação por estações

Com esta aplicação de metodologias ativas visualizei nos depoimentos e vivências em sala de aula, o aumento de interesse dos alunos pelo conteúdo, aquisição de conhecimento feita de modo mais lúdico e eficiente, melhora na capacidade de resolver problemas por meio de projetos colaborativos. Essas técnicas fazem com que competências exigidas no mercado de trabalho e na vida adulta sejam adquiridas desde cedo, como habilidade de comunicação, retenção de informação, estímulo a habilidades cognitivas e socioemocionais, e proatividade, além de melhorar a qualidade de aprendizado dos estudantes e desenvolver qualidades tão importantes para a formação de cidadãos atuantes e futuros profissionais valorizados no mundo do trabalho.

Em referência ao também tema desta pesquisa, aprendizagem por obras, vale ressaltar a fala de Barato (2015), onde este dá muito valor ao aprender fazendo, comenta que apreciar e celebrar obras exige envolvimento do profissional com aquilo que faz. Ato espontâneo de celebração do trabalho aparece na ação. Mas, não basta o fazer, é preciso que os praticantes de uma arte se sintam membros de uma comunidade de prática. Sua fala, bem como os depoimentos colhidos nas entrevistas dos experientados nos projetos de estágio, empresa junior, incubadora, projeto de extensão e jovem aprendiz, que relatam o seu

crescimento profissional para entrada no mundo do trabalho, bem como a abertura de novos caminhos profissionais a partir desta experiência, reforçam a importância do aprender fazendo, conforme pontuado no início deste parágrafo.

Figura 12 - Site www.aprendizagem_por_obras.com, Produto educacional, metodologias ativa



Como essa metodologia funciona na prática

As metodologias ativas de aprendizagem podem seguir diferentes linhas de pensamento e de prática. Vamos ver isso na prática com um estudo de caso.

Com estudos de casos, os estudantes são expostos a problemas reais, de modo que possam analisá-los por inteiro (como uma situação real) e, entre si, discutir as possibilidades de solucioná-los. Esses casos são relatos construídos de tal modo a estimular o pensamento analítico e sistêmico.

Estudo de caso

Ainda segundo Barato (2015), uma das direções indicadas pelas observações in loco é a de que, na maioria das vezes, os docentes identificados com papéis assemelhados aos de mestria nas corporações de ofício, implícita ou explicitamente, ajudam os alunos a desenvolver valores por meio da ação. Essa constatação lembra a observação de Mike Rose (2009) de que a elaboração de valores em cursos de educação profissional, ao passar sempre pela ação, é uma referência que pode lançar luz sobre medidas pedagógicas capazes de superar a crise moral enfrentada pelos jovens de nosso tempo.

Percebe-se que os alunos não se contentam apenas com as metodologias tradicionais de ensino. O avanço tecnológico tem se refletido em acadêmicos mais conectados, mais dinâmicos e mais dispostos a participar do processo.

Conforme já citado anteriormente no item 2.1.6, em conversa com Sr Jarbas Novelino Barato (março 2023), não foi possível aprofundar a pesquisa sobre o aplicativo “ *Decisions / Decisions*” por não possuir muitos registros por parte de Tom Snyder. Este cessou atividades há muitos anos e como ele não era um acadêmico tradicional, inexistem artigos dele em revistas de educação ou tecnologia. Explicações apareciam nos manuais de softwares educacionais produzidos por ele. É muito difícil encontrar tais softwares. Até o ano 2000 era possível encontrar os *softwares* do Tom Snyder online. Senhor Jarbas conservou alguns exemplares da série *Decisions/Decisions* por bastante tempo. Mas os *softwares* não rodavam mais nos computadores pós 2000. Por isso, descartou. Este fez, também há bastante tempo, um vídeo interativo inspirado pelo modelo do Tom. O material poderia ser encontrado na Secretaria de Emprego e Trabalho de São Paulo. Porém, com as sucessivas mudanças de governo, o vídeo desapareceu.

7 CONCLUSÃO

Por meio deste estudo foi possível compreender melhor o que são metodologias ativas e de quais maneiras elas podem favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Percebeu-se que por meio de tais metodologias é possível compreender a educação de maneira profunda, baseada na autonomia discente, nos processos colaborativos, criativos, exigindo do aluno uma participação efetiva, ativa diante da aprendizagem.

Como a aprendizagem é uma competência conquistada ao longo do tempo, deve ser incentivada precocemente pelas escolas, a fim de que os alunos reconheçam seu papel como responsáveis pela construção do próprio conhecimento.

A pesquisa aponta que para que ocorra uma mudança no cenário da educação tradicional. É importante compreender as novas metodologias que estão surgindo, mas antes disso, é necessário entender quem são os sujeitos envolvidos nesse processo, quais seus anseios, o que esperam do contexto educacional do qual fazem parte.

Tomada de decisão responsável, consciência social, habilidades de relacionamento autoconhecimento, autoregulação, entre outras, são competências desejáveis, melhor do que isso, são exigências para os futuros cidadãos do século XXI.

Se desejamos que a experiência se torne aprendizagem efetiva, guiada por princípios de profissionalização e aperfeiçoamento da atividade do professor, por exemplo, precisamos pensar em dispositivos estruturados e concebidos ou processos educacionais que incentivem a afastar-se de um discurso meramente retórico, integrando, de fato, as realidades organizacionais e profissionais dos indivíduos, mas também a integração estratégica da experiência individual (ALVES, 2019b).

Analisando os dados da pesquisa, pelas respostas, é possível inferir que os alunos desenvolveram competências e habilidades necessárias para elaboração do trabalho. Percebeu-se na estratégia de ensino o favorecimento de um bom funcionamento na dinâmica em sala de aula, e ainda, êxito no relacionamento entre professor e alunos.

Todavia, através das pesquisas realizadas, pode-se ressaltar a importância da mudança pedagógica por parte dos docentes do ensino profissional, através da inclusão das metodologias ativas nas suas práticas pedagógicas, visando colaborar com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, favorecendo a formação de profissionais técnicos qualificados. Sendo assim, o aluno também se torna responsável pela sua formação, desenvolvendo raciocínio crítico, social e ético, além de estar se preparando para buscar soluções para os problemas administrativos relacionados com a área dentro da empresa.

Especificamente em relação ao ensino Profissional, verificou-se que há poucas pesquisas relacionadas às metodologias ativas desenvolvidas nos cursos técnicos em administração, o que se estabelece uma limitação ao presente trabalho. Porém, percebendo o Ensino Técnico como um espaço em pleno crescimento, há imensas possibilidades de novas pesquisas e futuras investigações.

O referido tema tem um leque de diversas metodologias ativas, além da aplicada nesta dissertação, que poderão ser exploradas em sala de aula enriquecendo e diversificando a forma de ensino, estimulando o desenvolvimento de cada aluno como pessoa, cidadão e profissional. Desta forma deixo a deixo a possibilidade de novos estudos sobre outras metodologias ativas e aplicação de produto educacional alinhado com a metodologia, como contribuição de uma educação mais dinâmica, diferenciada e compatível com o perfil do aluno que temos hoje em sala de aula e qualificações exigidas do profissional do futuro para o mundo do trabalho.

Quanto às limitações desta pesquisa, mesmo com várias tentativas de retorno, tivemos algumas pendências de envios do questionário na participação por depoimentos vivenciados por aprendizagem por obras em projetos de incubadoras, estágio, empresa júnior, projeto de extensão das universidades curso de administração nos estados de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, relatando esta experiência, o que com certeza iria enriquecer ainda mais a pesquisa. Ficaram sem respostas 05 instituições de SC e 06 do RS.

Também enfrentamos a dificuldade de encontrar alunos que vivenciaram o projeto ECTs da Instituição Senac nos anos 70. Buscamos encontrar mais coordenadores e professores da referida época, mas infelizmente a Instituição SENAC, acervo da biblioteca Senac São Paulo, não tinha cadastro deste período, tanto de alunos como dos docentes e coordenadores. Os que participaram com

depoimentos na pesquisa foram por indicação de colegas que foram compartilhando esta rede de lembranças e bons momentos.

Os resultados da pesquisa e do produto educacional, serão apresentados em eventos ou publicações científicas, resguardando o anonimato de todos os participantes.

Por fim, conclui-se que os objetivos propostos pela pesquisa foram alcançados, oportunizando avaliar que os resultados indicam alinhamento com a literatura, principalmente quanto a percepção dos alunos e professores sobre a utilização de metodologias ativas em sala de aula e os benefícios na utilização das mesmas, promovendo uma aprendizagem significativa desenvolvendo a autonomia e o senso crítico de todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, B., OTTO, R. G. & HOFMAN. Case-based Learning: Contexts and Communities. In TOBIAS, S. & FLETCHER, D. (Editors). **Handbook for Training**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1999.
- ALVES, FRANCISCO, R. V. Didactique des mathématique (DM) et la didactique professionnelle (DP): une proposition de complémentarité et la formation des enseignants au Brésil. **Acta Scientiarum Education**. v. 41. nº 1, p. 1 – 12, 2019a.
Disponível em:
<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article-/view/43648>. Acesso em 09 mar. 2023.
- ANASTASIOU, L.G.; ALVES, L.P. **Processo de ensinagem na universidade**. 5a ed. Joinville: Univille, 2009.
- ANDRADE, I.R.A.; CARNEIRO, I.M.S.P. **Metodologias ativas e sua contribuição no ensino de administração rural de nível técnico**. Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília, v.6, n.2, p. 63-82, Jul./Dez., 2020.
- ANDRADE, J.M.; SANTOS, K.K; JESUS, G.S. O Programa Jovem Aprendiz e sua importância para os jovens trabalhadores. Interfaces Científicas-Direito, v. 4, n. 2, p. 45-54, 2016.
- ANDRADE, L.G.S.B.; FERRETE, R.B. **Metodologias ativas e a educação profissional e tecnológica**: invertendo a sala de aula em vista de uma aprendizagem significativa. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 3, nº 2, 2019. p.86-98.
- ANTUNES. C. **Professores e professores** : reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas – 6. Ed. Petrópolis. RJ: Vozes. 2012.
- AQUINO, JULIO GROPA. **A relação professor-aluno**: do pedagógico ao institucional. São Paulo: Summus, 1996.
- ARANTES, VALÉRIA A. (ORG); ARAÚJO, ULISSES FERREIRA; PUIG, JOSEP MARIA. **Educação e valores**: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2007.
- ARAÚJO, ULISSES FERREIRA. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.
- ASSIS, S. **Educação para o século XXI : desafios e oportunidades para uma transformação pedagógica**. Rio de Janeiro. Albatroz. 2018.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARATO, JARBAS NOVELINO. **Conhecimento, trabalho e obra**: uma proposta metodológica para a Educação Profissional. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof,

v.34, n. 3, 2008. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/262/245>. Acesso em 29 abr. 2022.

BARATO, J.N. Fazer Bem Feito: **Valores em Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: UNESCO.2015.

BAGIO, V. A.; CASTANHO, M. E. DE L. E M.; PEREIRA, A. L. **Ser bom professor: quem, quando, como e para quem**. Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 41, n. 2, p. e46570, 25 set. 2019.

BARBOSA, EDUARDO FERNANDES; MOURA, DÁCIO GUIMARÃES DE. **Metodologias Ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. In B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BASTOS, C. C. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>, Acesso em 11 mar. 2022.

BATISTA, A.L.; ROSA, D.S. **A adaptabilidade na educação profissional e tecnológica: característica de uma formação integral ou tecnicista?**. E-book: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos - Volume 01. Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 56-72. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74079>>. Acesso em: 23/09/2021.

BERBEL, N.A.N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BECK, C. **Metodologias Ativas: conceito e aplicação**. Andragogia Brasil, 2018. Disponível em: < <https://andragogiabrasil.com.br/metodologias-ativas/>> Acesso em 2 jun. 2020.

BONWELL, C. C., & EISON, J. A. **Active learning: Creating excitement in the classroom**. Washington DC: George Washington University, 1991.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 26 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1/2021**. Capítulos V e VI. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

- BORUCHOVITCH, E. E MARTINI, M.L. (1997). **As atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar e a motivação para a aprendizagem de crianças brasileiras**. *Arq. Bras. Psicol.*, 49 (3), 59-71.
- CHRISPINO, A. **Os cenários futuros para a educação**. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2009.
- COSTA, A. C. R.; AIDO, E. M. F.; FERNANDES, R. D. **A inserção de aprendizes no mercado de trabalho formal**: Um olhar sobre as categorias trabalho e educação. 2011. Disponível em: <
<https://docplayer.com.br/7489438-A-insercao-de-aprendizesno-mercado-de-trabalho-formal-um-olhar-sobre-as-categorias-trabalho-e-educacaoabstract.html> >. Acessado em 06 mar. 2023.
- CUNHA, M.V. **A antinomia do pensamento pedagógico**: o delicado equilíbrio entre indivíduo e sociedade. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 189-204, 1993.
- DEWEY, J. **Democracy and education**. New York: The Free Press, 1944.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A.L.S.; MARTINS, S.N. **Os princípios das metodologias ativas de ensino**: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, [S.l.], v. 14, n. 1, p. 268-288, fev. 2017.
- DIESEL, A.; MARCHESAN, M.R.; MARTINS, S.N. **Metodologias ativas de ensino na sala de aula**: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio. *Revista Signos*, Lajeado, ano 37, n. 1, 2016.
- DIESEL, ALINE; BALDEZ, ALDA LEILA SANTOS; MARTINS, SILVANA NEUMANN. **Os princípios das metodologias ativas de ensino**: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em 03 jul. 2023
- DEJOURS, C. (2004). **Subjetividade, trabalho e ação**. *Produção*, 14(3), 27-34. <https://doi.org/10.1590/S0103-65132004000300004>
- EDEN, C.; HUXHAM, C. **Pesquisa-ação no estudo das organizações**. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Orgs.) *Handbook de Estudos Organizacionais*. São Paulo: Atlas, 2001. v 2. p.93-117.
- ELLIOT, JOHN. **Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio**. In: GERARDI, Corinta Maria Crisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). *Cartografias do trabalho docente: professor (a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- ESPINDOLA, MARCELO AGENOR. **Metodologias ativas de aprendizagem aplicadas ao ensino técnico: modelo adotado pelo SENAC em Divinópolis-MG**. ISSN 2177-6210. MG, Unisinos 2021.

FILHO, GILDASIO DE CERQUEIRA DALTRO. **10 Estratégias Didáticas para a Educação Profissional**. PROEPT, 2019.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

RAMOS, M.N. **A pedagogia das competências**: Autonomia ou adaptação. São Paulo: Cortez, 2002

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas, a teoria na prática**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1995.

GERHARDT, TATIANA ENGEL.; SILVEIRA, DENISE TOLFO (org.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. (1997). **Metodologia do ensino superior** (3a ed.). São Paulo: Atlas.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDSCHMIDT, P. C. (1977). **Simulação e jogo de empresas**. Revista de Administração de Empresas, 17(3), 43-46.

INSTITUTO Federal de Santa Catarina (IFSC) Campus Lages. **Horário de professores**. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/web/campus-lages/horario-dos-professores>. Acesso em 22 abr. 2022.

<https://via.ufsc.br/movimento-empresa-junior>. Acesso em: 04.05.2022.

<https://blog.uniderp.com.br/projeto-de-extensao>. Acesso em 04.05.2022.

<https://blog.uniderp.com.br/projeto-de-extensao>. Acesso em 04.05.2022.

<https://www.infoescola.com/educacao/estagio>. Acesso em 04.05.2022.

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-10/agencia-brasil-explica-como-funciona-o-programa-jovem-aprendiz>. Acesso em 04.05.2022.

<https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/Livro+Didatica+Profissional-VFINAL-ISBN-online.pdf/9367b0c5-009e-4552-9330-2503828e71ad>. Acesso em 19.06.2023

- HELOANI, R. & LANCMAN, S. (2004). **Psicodinâmica do trabalho**: O método clínico de intervenção e investigação. *Produção*, 14(3), 77-86
- KOLB, D. A. (1984). **Experimental learning**: experiance as the source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall.
- LI, E., & BAILLIE, A. (1993). **Mixing case method with business game**: student evaluations. *Simulation & Gaming*, 24(3), 336-355. doi: 10.1177/1046878193243006
- LIBÂNEO, J. C. (1994). **Didática**. São Paulo: Cortez.
- LIBÂNEO. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. *Educar*, Curitiba, n. 17, p.153-176, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 28/04/2022.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007.
- LOPES, P. C. (2001). **Formação de administradores**: uma abordagem estrutural e técnico didática (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- A Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser. Ceds Campinas. 2022. <https://www.cesdcampinas.org.br/a-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser>. Acesso em: 01/02/2022.
- MALDANER, C.R.S. **Metodologia ativa na educação profissional: realidade ou expectativa na Faculdade SENAC de São Miguel do Oeste**. Florianópolis: Cerfead/IFSC. Pós-Graduação lato sensu em Tecnologias para Educação Profissional. TCC. 2018. 41p.
- MEDEIROS, AMANDA. **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.
- MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. São Paulo: USP, 2013. Disponível em:< http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf>. Acesso em: 10/03/2022.
- MORÁN, JOSÉ. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção mídias contemporâneas. *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.
- MORAN, J. M. **Mudar a forma de ensinar e aprender**. *Revista Interações* . Vol. V. p.57-72. São Paulo 2000. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/uber.pdf>. Acesso em: 23/03/2023

- Ribeiro, L. R. (2005). **A aprendizagem baseada em problemas (PBL)**. São Carlos: UFSCar.
- RIBEIRO, JULIO WILSON. WOOD JUNIOR E CRUZ , BARATO, CORREA E LOURENÇO e BACICH E MORAN. **TIC e práticas na formação do educador-coinvestigador**. In: Spanhol, Fernando José; Farias, Giovanni Ferreira de; RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Gen/Atlas, 2017.
- SAUAIA, A. C. A. (1995). **Satisfação e aprendizagem em jogos de empresas: contribuições para a educação gerencial** (Tese de doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- SAUAIA, A. C. A. (2008). **Laboratório de gestão: simulador organizacional, jogo de empresas e pesquisa aplicada**. Barueri: Manole. Saviani, N. (1998). **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico** (2a ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- SILVA, S. (15 de Julho de 2013). **Conheça as metodologias que prometem revolucionar a forma de aprender e ensinar, tornando o aprendizado mais dinâmico e as aulas mais interessantes para os alunos**. Fonte: Revista Educação: Disponível em: Acesso em: 10 de março de 2023.
- SILVA JUNIOR, M.J. **Técnico subsequente: uma análise sobre o papel atual e perspectivas futuras na região RIDE**. Brasília: PPGE/FE/UnB Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Dissertação, 2016.
- STUARD, N. **Inovando a Ensino de Física com Metodologias Ativas**. Innovating Physics Teaching with Active Methodologies. Revista do Professor de Física. Brasília, v. 3, n. 3, p. 1 – 24. 2019.
- THURLER, M. In: PERRENOUD, P.G.; MACEDO, L.; MACHADO, N.J.; ALLESANDRINI, C.D. **As competências para o ensinar no século XXI. A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: ArtMed. 2002.
- VALENTE, JOSÉ ARMANDO. **A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação**. Revista UNIFESO, v. 1, n. 1, 2014, pp. 141-166. Disponível em: <http://www.revista.unifeso.edu.br/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/view/17>. Acesso em: 12/03/2022.
- VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.
- VERGNAUD, Gérard. **Au fond de l'action, la conceptualisation**. In: BARBIER, Jean-Marie (dir.). **Savoirs théoriques, savoirs d'action**. Paris: PUF, 1996, p. 275-292.

- VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- ZABALA, A., ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. São Paulo: Artmed, 2010.
- WATTÉ, BRUNO HENRIQUE; SOUZA, RAFAEL RODRIGUES DE; FARIAS, GIOVANNI FERREIRA DE; SOUZA, MARCIO VIEIRA DE. Implantação da metodologia Team Based Learning (TBL) em uma estratégia de Blended Learning, no desenvolvimento da disciplina de Empreendedorismo. In: Spanhol, Fernando José; Farias, Giovanni Ferreira de; SOUZA, Marcio Vieira de. (Orgs.). **EAD, PBL e o desafio da educação em rede: metodologias ativas e outras práticas na formação do educador coinvestigador**. São Paulo, Blucher, 2018.
- WOOD JUNIOR, T.; CRUZ, J.F.P. MBAs: **cinco discursos em busca de uma nova narrativa**. Cadernos EBAPE.BR, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 26-44, 2014.
- YVON, Frédérick. & CLOT, Yves. **Apprentissage et développement dans l'analyse du travail enseignant**, Revista de Psicologia da Educação. v. 19, nº 2, p. 11 – 38, set. 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PESQUISA

Olá, me chamo Rosemar Barcellos Thies, sou docente na Faculdade Senac em Florianópolis , mas sou natural de Santa Maria – RS. Estou cursando o Mestrado Profissional (PROFEPT) no IFSC.

Minha pesquisa será sobre “ Metodologia Ativas. aprendizagem por obras”, baseada no estudo do professor Jarbas Novelino Barato. Junto com meu orientador o professor Olivier, estamos buscando e contando com a colaboração de alunos e professores que vivenciaram, vivenciam os projetos (estágio, incubadora, extensão tecnológica, empresa Junior, projeto Jovem Aprendiz) para contribuir na construção desta dissertação e produto que será um site aonde serão colocadas estas informações.

No aguardo do seu relato (escrito e ou Vídeo), agradecemos.

Dúvidas (55) 9 9131 3125 Whatsapp.

Obrigada.

Entrevista participação Metodologia ativa, aprendizagem por Obras

Nome-

Idade-

Cidade-

Tipo de atividade a colaborar-

Tempo de atuação nesta atividade- período (x a x)

Local realizado da atividade-

Qual (is) setor (es) atuou?

Relate como aconteceu sua aprendizagem nesta atividade-

Esta experiência foi importante para sua entrada no mundo do trabalho?

Você se sentiu mais seguro?

Quais os pontos positivos e ou negativos desta experiência

Hoje como está sua trajetória profissional?

Se tiveres foto desta experiência e puderes compartilhar, pessoas a indicar para colaborar com este projeto, agradeço

OBS- o propósito deste relato é absorver se houve um crescimento profissional, se foi importante esta passagem por este processo e o quanto isto fortaleceu, enriqueceu sua caminhada profissional. Quais os ganhos que você obteve.

APÊNDICE B - PLANO AULA 1 E 2 FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS



Técnico em Administração
 Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio
 Eixo Tecnológico: Gestão e Negócios
 Segmento: Gestão

Curso
Técnico Administração

Disciplina – componente curricular
Nome- Auxiliar a execução dos procedimentos de recrutamento, seleção e integração de pessoas.
Carga Horária- 48 horas
Ano / semestre – 1/2022
Módulo - 4
Professor (a) – Rosemar Barcellos Thies
E-mail – rosemarthies@gmail.com
Ementa:
Gestão de pessoas em ambientes dinâmicos. Planejamento estratégico de gestão de pessoas. Recrutamento e seleção de pessoas. Orientação de pessoas. Modelagem do Trabalho. Avaliação de desempenho humano. Remuneração. Programas de incentivos. Benefícios e serviços. Treinamento. Relações com empregados e gestão de conflitos.

Objetivo:

Formar profissionais com competências para atuar e intervir em seu campo de trabalho, com foco em resultados.

Desenvolvimento de habilidades relacionadas ao processo de recrutamento e seleção, estabelecendo processos e procedimentos cujos objetivos visam contratar os melhores candidatos no menor prazo e com assertividade da retenção do talento. Avaliação do impacto na cultura organizacional no processo de contratação e retenção de talentos. Compreender a atividade de recrutamento, seleção e desenvolvimento profissional como estratégia para bons resultados no processo de atração, gerenciamento, retenção e gestão de pessoas.

- Negociação
- Trabalho em equipe
- Trabalhar conflitos

Competências:

Conhecimentos

- Comportamento profissional: apresentação e postura profissional, principais regras de etiqueta social. Código de ética e políticas de conduta;
- Noções de cultura e clima organizacional: conceituações e pesquisa de clima organizacional;
- Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 7º (dos direitos e garantias fundamentais dos trabalhadores);
- Fundamentos da legislação trabalhista: conceitos de empregado, empregador, autônomo, avulso, estagiário, relação de emprego; admissão e demissão de empregados, remuneração; jornada de trabalho, férias, poder disciplinador empregador;
- Negociação de conflitos: conceito, princípios, ferramentas, técnicas e estratégias para resolução de conflitos;
- Documentos: solicitação de emprego, currículo, ficha de avaliação do processo de integração, ficha do empregado, formulário de requisição de pessoal;
- Planejamento de carreira: mundo do trabalho, formas de inserção no mercado de trabalho, preparação de currículos, entrevista de emprego.

Habilidades

- Comunicar-se de forma oral e escrita com clareza e objetividade;
- Gerenciar tempo e atividades de trabalho;
- Pesquisar e organizar dados e informações;
- Resolver conflitos inerentes ao processo de trabalho;
- Trabalhar em equipe.

Atitudes/Valores

- Cortesia no atendimento aos clientes internos e externos;
- Zelo na apresentação pessoal e postura profissional;
- Sigilo no tratamento das informações dos colaboradores, da empresa, de fornecedores e clientes;
- Colaboração com colegas e equipes de trabalho;
- Proatividade no encaminhamento das informações necessárias ao andamento dos processos;
- Responsabilidade no cumprimento de prazos.
- Políticas da organização: conceito, tipos, requisitos essenciais. Contratação, remuneração, benefícios, planos de cargos e salários e cultura organizacional;
- Noções de gestão de pessoas: conceito, histórico, modelos de gestão e estrutura de funcionamento;
- Recrutamento e seleção: conceito, fontes de recrutamento, confecção de editais e anúncios, técnicas de recrutamento e seleção, planejamento e operacionalização do processo seletivo, divulgação do resultado do processo seletivo;
- Processo de integração do novo colaborador;
- Comunicação oral e escrita: características, formas e abordagens de atendimento pessoal, telefônico e por *e-mail*, redação e formatação de *e-mail*, ofício, memorando, edital de publicação de vaga e inserção de dados em planilhas;

Conteúdo Programático:	Carga Horária
13.07 –Será realizada a abertura da aula com a explicação do objetivo da mesma ser a participação, contribuição dos alunos na pesquisa e aplicabilidade do produto da dissertação do mestrado no IFSC – PROEPT da docente Rosemar.	4horas

Após será realizada a contextualização através de slides do tema a ser abordado com os alunos que tratará sobre seleção / recrutamento nas empresa. Conceituação, importância das avaliações de escolha, aplicabilidade de testes, entrevistas, dinâmica no referido processo, a ética da neutralidade na escolha. Neste momento os alunos serão instigados a participarem, trazerem sua experiência vivenciada na empresa aonde atuam e ou aturam. Após este debate, será realizado um teste paralelo ao estudo de caso do produto de mestrado como treinamento e percepções da importância da referida escolha, bem como compartilhamento do vídeo da seleção da “Empresas Heinekein” sobre ideias de formas avaliativas e processos de observação na busca do melhor candidato. Desta forma o aluno irá percebendo a importância de todas as etapas de um processo seletivo e da política de treinamento para o desenvolvimento organizacional. Entender os tipos de recrutamento, bem como suas vantagens e desvantagens. Compreender as ferramentas de Seleção e a importância de cada etapa do processo seletivo. Conhecer metodologias para realização de treinamentos e desenvolvimento de pessoas.	
20.07 – Após ter contextualizado com teoria e pré-prática do tema estudado, será compartilhado com os alunos em equipe de trios, com notebook para a aplicabilidade do estudo de caso (Empresa Vassoura Mágica), produto educacional elaborado pela docente Rosemar em conjunto com seu orientador o Prof Olivier Allain, Utilizando a ferramenta <i>Decisions</i> – <i>Decisions</i>, do autor “Tom Snyders”, hospedado no site: www.aprendizagemporobras.com.	2horas

Antes da aplicabilidade do estudo de caso, será abordado sobre o autorcriador da ferramenta e sua proposta nesta aplicabilidade, a importância da ferramenta na construção do colaborador e no processo de construção do indivíduo para o mundo do trabalho. Após esta abordagem, será demonstrado o site e sua funcionalidade. Será realizada uma demonstração de cada passo que os alunos irão realizar para conhecer a história da empresa, bem como dos candidatos. Após explicação será dada a liberação para que entre a equipe de trio possam analisar e achar o melhor candidato a assumir o cargo de gestor que a empresa “Vassoura Mágica” busca. Durante a realização da atividade a docente estará realizando o monitoramento, observação, pontuações e apoio de dúvidas se necessário para a realização da atividade nos grupos. É muito importante esta fase para validação do produto e sugestões que possam enriquecer a dissertação e avaliação do produto educacional.	
27.07- Após abertura da aula será solicitado aos alunos um feedback sobre a atividade realizada no dia 20.07 sobre o estudo de caso da empresa “Vassoura Mágica”, bem como o parecer do professor acompanhante, sobre a ferramenta usada, bem como sugestões. Será solicitado um depoimento escrito individual de cada aluno para elaboração da dissertação e validação do produto.	2 horas

As aulas intercalam exposição e discussão de conceitos, análise de situações, estudos de caso e debates em sala.

Avaliação

Sistemas e instrumentos

De forma coerente com os princípios pedagógicos da Instituição, a avaliação tem como propósitos:

- avaliar o desenvolvimento das competências no processo formativo;
- ser diagnóstica e formativa;
- permear e orientar todo o processo educativo;
- verificar a aprendizagem do aluno, sinalizando o quão perto ou longe está do desenvolvimento das competências que compõem o perfil profissional de conclusão (foco na aprendizagem);
- permitir que o aluno assuma papel ativo em seu processo de aprendizagem, devendo, portanto, prever momentos para autoavaliação e *feedback*, em que docente e aluno possam juntos realizar correções de rumo ou adoção de novas estratégias que permitam melhorar o desempenho do aluno no curso.

- Toda avaliação deve ser acompanhada e registrada ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, definiu-se o tipo de menção que será utilizada para realizar os registros parciais (ao longo do processo) e finais (ao término da Unidade Curricular/curso);
- As menções adotadas no Modelo Pedagógico Nacional do Senac reforçam o comprometimento com o desenvolvimento da competência e buscam minimizar o grau de subjetividade do processo avaliativo;

De acordo com a etapa de avaliação, foram estabelecidas menções específicas a serem adotadas no decorrer do processo de aprendizagem.

A avaliação apresenta, basicamente, segundo Haydt (2008), três funções: diagnosticar, controlar e classificar. Relacionadas a essas três funções, existem três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Polak (2009, p. 153) declara que “convém enfatizar que o modelo de avaliação adotado deve ter estreita relação com a concepção filosófica do curso e com o modelo de gestão adotado pela instituição”. Romão (2001, p. 64) também destaca que “as funções da avaliação são pertinentes, dependendo das finalidades e do momento em que estamos desenvolvendo

o processo de ensino e aprendizagem”.

Colaborando com o processo desta avaliação será utilizado para esta unidade, o modelo de Tom Snyder para o Estudo de caso- Empresa Vassoura Mágica (*Decisions – Decisions*).

A tomada de decisões, "motor" básico de quase toda a simulação, pode levar o aluno a se colocar uma série de perguntas, visando a algumas abordagens que a resolução de problemas .

Enquanto Tom Snyder originalmente criou jogos que se adequaram ao modelo de "sala de aula de um computador", esta série fazia parte de um novo foco de jogos de "geradores de discussão orientados à escolha". O *software* foi desenvolvido especificamente para fomentar discussões acadêmicas em sala de aula.

Bibliografia

FAISSAL, R.; PASSOS, A. E. V. M.; MENDONCA, M C. F.; ALMEIDA, W.M.C. **Atração e seleção de pessoas**. Rio de Janeiro: FVG, 2007.

SHWIFF, K., **Contratando pessoas**: saiba como recrutar e reter os funcionários mais competentes. Rio de Janeiro: Ed. SENAC RJ, 2014.

MARRAS, Jean Pierre. **Gestão estratégica de pessoas: conceitos e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2010.

SILVERSTEIN, Barry. **Motivação**: desperte o que há de melhor em sua equipe. Rio de Janeiro: Ed. SENAC RJ, 2009.

CAROSELLI, Marlene. **Relações pessoais no trabalho**. Rio de Janeiro: Ed. SENAC RJ/Cengage Learning, 2009.

MOURA, Ana Rita de Macedo. **Trabalho em equipe**. São Paulo: Ed. SENAC Nacional, 2011.

INGHAN, Gavin. **Você sabe motivar pessoas?** | Extraia o melhor de si mesmo e dos outros1. ed., São Paulo: SENAC São Paulo, 2009.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

Thies, Rosemar

METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS / Rosemar Thies; orientação de Olivier Allain. - Florianópolis, SC, 2023.
150 p.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Florianópolis. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). Departamento Acadêmico de Linguagem, Tecnologia, Educação e Ciência.
Inclui Referências.

1. Educação Profissional. 2. Metodologias Ativas.
3. Aprendizagem por Obras. 4. Ensino Técnico em Administração.
5. Produto Educacional. I. Allain, Olivier. II. Instituto Federal de Santa Catarina. III. METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS.

ROSEMAR BARCELLOS THIES

METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM POR OBRAS: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS NA FACULDADE SENAC FLORIANÓPOLIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Florianópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 01 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **OLIVIER ALLAIN**
Data: 05/09/2023 08:51:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Olivier Allain
Instituto Federal de Santa Catarina - Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ROGERIO LUIS REOLON ANESE**
Data: 05/09/2023 13:12:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rogério Luis Reolon Anése
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **RODRIGO BELMONTE DA SILVA**
Data: 05/09/2023 18:05:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rodrigo Belmonte da Silva
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **GISLENE MIOTTO CATOLINO RAYMUNDO**
Data: 06/09/2023 20:35:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Gislene Miotto Catolino Raymundo
Prof. Dr.
Instituto Federal de Santa Catarina

ROSEMAR BARCELLOS THIES

APRENDIZAGEM POR OBRAS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus Florianópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado 01 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **OLIVIER ALLAIN**
Data: 05/09/2023 08:52:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Olivier Allain
Instituto Federal de Santa Catarina - Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ROGERIO LUIS REOLON ANESE**
Data: 05/09/2023 13:14:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rogério Luis Reolon Anése
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **RODRIGO BELMONTE DA SILVA**
Data: 05/09/2023 18:08:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rodrigo Belmonte da Silva
Prof. Dr.
Instituto Federal Farroupilha

Documento assinado digitalmente
 **GISLENE MIOTTO CATOLINO RAYMUNDO**
Data: 06/09/2023 20:40:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Gislene Miotto Catolino Raymundo
Prof. Dr.
Instituto Federal de Santa Catarina