



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JACQUELINE PEREIRA DOS SANTOS SOUZA**

**CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM  
PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING**



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JACQUELINE PEREIRA DOS SANTOS SOUZA**

**CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM  
PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING**

Dissertação apresentada à Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Dra. Carmen Lúcia Dias

371.3  
S586c

Souza, Jacqueline Pereira dos Santos.

Contribuições e desafios da Aprendizagem Baseada em Projetos em um curso Técnico em Marketing. / Jacqueline Pereira dos Santos Souza. -- Presidente Prudente, 2019. 214 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2019.

Bibliografia.

Orientadora: Carmen Lúcia Dias

1. Metodologias Ativas. 2. Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). 3. Articulação entre Disciplinas . 4. Geração *Baby Boomers*, X, Y e Z . 5. Abordagem CCS. Título.

**JACQUELINE PEREIRA DOS SANTOS SOUZA**

**CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM  
PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING**

Presidente Prudente, 28 de Março de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Carmen Lúcia Dias  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE  
Presidente Prudente-SP

---

Prof. Dr. Sidinei de Oliveira Sousa  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE  
Presidente Prudente- SP

---

Prof. Dra. Renata Portela Rinaldi  
Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho -  
UNESP  
Presidente Prudente- SP

## DEDICATÓRIA

*A Deus, por ter me dado saúde e inteligência para a concretização desse projeto e, a todos aqueles que direta e indiretamente me ajudaram a acreditar que esse sonho seria possível. Aos meus pais, Maria do Carmo e Waldemir, eternos incentivadores, com todo amor e gratidão. Ao meu esposo Fabiano que, com muito carinho, paciência e companheirismo, sempre compreendeu minhas ausências. E, aos amigos pelo cuidado despendido nessa caminhada.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus por me iluminar e por me fortalecer em mais essa etapa de minha vida. Pois, me orienta, me fortalece e não me deixa desistir diante de tantas dificuldades enfrentadas.

Aos meus pais, Maria do Carmo e Waldemir, que sempre me incentivaram a estudar e que, em suas simples palavras, sempre me deram o melhor que podiam, inclusive meus estudos. Hoje, agradeço a eles por estar alcançando mais uma vitória.

Ao meu esposo Fabiano que me entende, compreende e apoia, diante de tanta ausência nesse caminho percorrido, contribuindo e participando de maneira grandiosa para a conquista desse sonho tão sonhado e que muitas vezes me pareceu tão distante.

À minha orientadora Carmen Lúcia Dias, pelo carinho, cuidado e dedicação de sempre; terá certamente minha gratidão e reconhecimento.

À minha banca de defesa, Professora Doutora Renata Portela Rinaldi e Professor Doutor Sidinei de Oliveira Sousa, por terem participado desse momento tão especial em minha vida e contribuírem grandemente para a finalização desta pesquisa.

Ao professor Marcelo Duarte, responsável pela direção da escola técnica, que acreditou em meu trabalho, dando-me oportunidade de desenvolvê-lo. Meus sinceros agradecimentos.

Ao professor Marcos Aparecido Mutti que em todos os momentos no decorrer da pesquisa demonstrou entusiasmado, carinho, cuidado e respeito com a pesquisa, mesmo diante das dificuldades. Seu comprometimento foi primordial para o sucesso da pesquisa. Meu muito obrigado.

À Regina Macedo, que em tantas correções, diálogos e conversas, tornou-se uma grande amiga. Muito obrigada, é simples demais, para agradecer-te.

Enfim, a todos os envolvidos, que direta e indiretamente contribuíram com este trabalho de pesquisa, minha eterna gratidão.

*"Pensar em educação, é pensar em mudança, é pensar no novo, no inacabado. É repensar o método, a prática, a ação em sala de aula. É quebrar paradigmas, romper com o preconceito, é acreditar; é ter esperança, que dando início ao processo de aprendizagem, o conhecimento, as práticas pedagógicas e os próprios envolvidos no processo poderão se transformar, no princípio, no processo, ou ao seu término." Santos Souza, 2019.*

## RESUMO

### **Contribuições e Desafios da Aprendizagem Baseada em Projetos em um Curso Técnico em Marketing**

Esta dissertação foi desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista - Área de concentração: Educação - Linha de Pesquisa: Formação e ação do profissional docente e práticas educativas. O cenário da educação básica no Brasil, que contempla educação básica e ensino superior em que o Ensino Técnico e a Educação de Jovens e Adultos são modalidades dessa educação, tem recebido estudantes de faixas etárias variadas em uma mesma sala de aula, resultando em uma diversidade de gerações, formada por um grupo de estudantes com características heterogêneas; interesses, objetivos, níveis de conhecimentos diferentes e necessidades distintas, o que acarreta um desafio constante para os docentes na construção do conhecimento, diante da complexidade desse contexto das gerações. Sob essa perspectiva, esta pesquisa teve por objetivo analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa (CCS) como estratégias para promover a articulação entre disciplinas. Assim, com a expectativa de contemplar a diversidade de gerações no que tange à construção do conhecimento dessas faixas etárias variadas, a pesquisa foi realizada sob a perspectiva qualitativa, do tipo intervenção, na qual participaram 30 estudantes do curso Técnico em Marketing e 02 professores, sendo um professor convidado e esta pesquisadora, todos pertencentes a uma escola técnica estadual do interior do Estado de São Paulo. Os procedimentos metodológicos para a obtenção dos dados envolveram: análise de documentos da Unidade Escolar, como o Plano de Curso e o Plano de Trabalho Docente; elaboração e aplicação de entrevistas semiestruturadas com questões abertas, nas fases pré e pós-intervenção, para o docente participante e para 10 discentes, escolhidos por meio de sorteio que contemplou as diferentes faixas etárias do curso Técnico em Marketing; observação das aulas durante a intervenção; e coleta de documentos produzidos pelos estudantes durante as aulas dos componentes curriculares de “Estratégias de Marketing” e de “Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso”. A análise e discussão dos dados foram elaboradas a partir das observações, e das entrevistas semiestruturadas realizadas com os participantes, bem como da análise dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, por meio da análise textual discursiva; as quais foram separadas por categorias e subcategorias articuladas com os objetivos propostos por esta pesquisa. O tratamento dos dados, possibilitou identificar que a ABP por meio da articulação entre as disciplinas, e a abordagem CCS foram capazes de desenvolver um ambiente mais colaborativo, criativo e emancipatório para os estudantes das mais diversas gerações no curso Técnico em Marketing; pois, além de oportunizar a construção do conhecimento dos estudantes sob a percepção do professor participante e da pesquisadora, contribuiu para a motivação, interação e autonomia conforme legitimação dos próprios estudantes no contexto da sala de aula. Assim, na busca de romper paradigmas tanto dos estudantes quanto dos educadores, a ABP, metodologia que busca a mudança das práticas pedagógicas, revelou-se significativa, sendo capaz de desenvolver nos estudantes habilidades cruciais para o século XXI, por meio de um ambiente que seja Construcionista, Contextualizado e



Significativo, saindo assim das esferas das metodologias tradicionais de ensino e de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Metodologias Ativas. Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Articulação entre Disciplinas. Geração *Baby Boomers*, X, Y e Z. Abordagem CCS.

## **ABSTRACT**

### **Contributions and Challenges of Project-Based Learning in a Technical Course in Marketing.**

This dissertation was developed in the Master's Program in Education of the University of Paulista West - Area of concentration: Education - Line of Research: Teacher training and action and educational practices. The scenario of basic education in Brazil, which includes basic education and higher education in which technical education and youth and adult education are modalities of this education, has received students of varying age groups in the same classroom, resulting in a diversity of generations, formed by a group of students with heterogeneous characteristics; interests, objectives, different levels of knowledge and different needs, which entails a constant challenge for teachers in the construction of knowledge, given the complexity of this context of the generations. In this perspective, this research had the objective of analyzing the development of a pedagogical practice with the students of the Technical Course in Marketing using Project-Based Learning (PBL) and the Contextualized and Significant Constructor (CSC) approach as strategies to promote the articulation between subjects. Thus, with the expectation of contemplating the diversity of generations regarding the construction of knowledge of these varied age groups, the research was carried out under a qualitative perspective, of the intervention type, in which 30 students participated in the Technical Course in Marketing and 02 teachers, being an invited professor and this researcher, all belonging to a state technical school in the countryside of São Paulo state. The methodological procedures for obtaining the data involved: analysis of documents of the School Unit, such as the Course Plan and the Work Plan; elaboration and application of semi-structured interviews with open questions, in the pre and post intervention phases, for the participating teacher and for 10 students, chosen by a random selection draw that contemplated the different age groups of the Technical Course in Marketing; observation of the classes during the intervention; and collection of documents produced by the students during the classes of the curricular components of "Marketing Strategies" and "Course Completion Work Planning". The analysis and discussion of the data were elaborated from the observations and from semistructured interviews with the participants, as well as from the analysis of the work developed by the students, through the discursive textual analysis; which were separated by categories and subcategories articulated with the objectives proposed by this research. The treatment of the data allowed to identify that the PBL through the articulation between the disciplines and the CSC approach were able to develop a more collaborative, creative and emancipatory environment for students of the most diverse generations in the Technical course in Marketing; because in addition to providing the students' knowledge construction under the perception of the participating teacher and the researcher, contributed to the motivation, interaction and autonomy according to the legitimacy of the students themselves in the context of the classroom. Thus, in the quest to break paradigms of both students and educators, the PBL, a methodology that seeks to change pedagogical practices, has proved to be significant, capable of developing in students critical skills for the 21st century, through an environment that is Constructionist, Contextualized and Significant, leaving the spheres of traditional methodologies of teaching and learning.

**Key- words:** Active Methodologies. Project Based Learning (PBL). Articulation between disciplines. Generation Baby Boomers, X, Y and Z. Approach CSC.

## LISTA DE SIGLAS

AACD -	Associação de Assistência a Criança Deficiente
ABP -	Aprendizagem Baseada em Projetos
BIE -	Buck Institute for Education
CAPI -	Comitê Assessor de Pesquisa Institucional
CCPQ -	Coordenadoria Central de Pesquisa
CCS -	Construcionista Contextualizada e Significativa
CEP -	Comitê de Ética e Pesquisa
EM -	Estratégias de Marketing
EPT -	Educação Profissional e Tecnológica
PTCC -	Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso
EU -	Unidade de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
PC -	Plano de Curso
TBL -	Team Based Learning
SWOT -	Strengths (forças); Weakness (fraquezas); Opportunities (oportunidades); Threats (ameaças).
TBL ACTIVE -	Plataforma gratuita para auxiliar na aplicação da metodologia ativa Team Based Learning.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Margem de Idade das Gerações.....	57
Quadro 2 - Etapas das Atividades Desenvolvidas na Intervenção.....	67
Quadro 3 - Variação de Idade entre as Gerações.....	69
Quadro 4 - Estudantes Participantes da Pesquisa.....	71
Quadro 5 - Professores Participantes da Pesquisa.....	71
Quadro 6 - Formação e Ocupação dos Professores Participantes da Pesquisa.....	72
Quadro 7 - Cronograma das Etapas dos Projetos dos Estudantes.....	75
Quadro 8 - Categorias e Subcategorias de Análise.....	81
Quadro 9 - Etapa 1: Estratégia de articulação entre as Disciplinas Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.....	86
Quadro 10- Etapa 2: Estratégia de articulação entre as Disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.....	87
Quadro 11- Etapa 3: Estratégia de articulação entre os Componentes Curriculares Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.....	88
Quadro 12- Etapa 4: Estratégia de articulação entre os Componentes Curriculares de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.....	88
Quadro 13- Grupos e Empresas Inovadoras.....	99
Quadro 14- Ramo de Atividade e Ideia Empreendedora para as Empresas Inovadoras.....	101
Quadro 15- Cronograma para a Execução das Atividades.....	103
Quadro 16- Público Alvo das Empresas Inovadoras.....	104
Quadro 17- Justificativa das Empresas Inovadoras Construída pelos Estudantes.....	105
Quadro 18- Principais Concorrentes das Empresas Inovadoras.....	108
Quadro 19- Situação-Problema das Empresas Inovadoras.....	110
Quadro 20- Objetivo Geral e Objetivos Específicos das Empresas Inovadoras.....	115
Quadro 21- Segmentação de Mercado das Empresas Inovadoras.....	117
Quadro 22- Síntese das preferências dos tipos de aulas pelos estudantes entrevistados.....	126
Quadro 23- Síntese da Opinião dos Estudantes quanto à Utilização de Recursos Tecnológicos em Sala de Aula.....	136
Quadro 24- Síntese da Opinião dos Estudantes quanto às Facilidades e Dificuldades de Estudar e Trabalhar com a Heterogeneidade das Gerações.....	145
Quadro 25- Síntese da Opinião dos Estudantes quanto às Facilidades e Dificuldades do Trabalho Individual ou em Grupo com a Heterogeneidade das Gerações.....	149
Quadro 26- Preferências por Trabalho em Grupo ou Individual entre as Gerações.....	150
Quadro 27- Síntese da Opinião dos Estudantes quanto às Fragilidades de Trabalhar com a Aprendizagem Baseada em Projetos.....	152
Quadro 28- Síntese da Opinião dos Estudantes quanto à Experiência de Trabalhar com a Aprendizagem Baseada em Projetos.....	159
Quadro 29- Síntese da aprovação ou reprovação da ABP pelos estudantes quanto à ABP.....	164

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo Analítico da Análise Textual Discursiva.....	78
Figura 2 – Logomarca do Grupo.....	119
Figura 3 – Logomarca do Grupo 2.....	119
Figura 4 – Logomarca do Grupo 3.....	120
Figura 5 – Logomarca do Grupo 4.....	120
Figura 6 – Logomarca do Grupo 5.....	121
Figura 7 – Logomarca do Grupo 6.....	121
Figura 8 – Logomarca do Grupo 7.....	122

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>REFLEXÕES ACERCA DA MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA.....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>3</b>	<b>RELAÇÃO ENTRE O ENSINO TÉCNICO E AS ABORDAGENS EDUCACIONAIS FRENTE À DIVERSIDADE DE GERAÇÕES.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1</b>	<b>Paralelo entre o Ensino Técnico Brasileiro e as Tendências Educacionais.....</b>	<b>26</b>
<b>3.2</b>	<b>Algumas Considerações Acerca das Metodologias Ativas de Aprendizagem .....</b>	<b>39</b>
3.2.1	Construtivismo .....	41
3.2.2	Construcionismo .....	43
3.2.3	A Abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa.....	44
3.2.4	Aprendizagem Baseada em Projetos.....	47
3.2.5	A Escola, o Professor e o Estudante frente às Metodologias Ativas de Ensino e de Aprendizagem.....	53
<b>3.3</b>	<b>A Diversidade das Gerações no Contexto das Escolas Técnicas.....</b>	<b>57</b>
3.3.1	Geração <i>Baby Boomer</i> .....	58
3.3.2	Geração “X” .....	59
3.3.3	Geração “Y” .....	60
3.3.4	Geração “Z” .....	62
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>64</b>
<b>4.1</b>	<b>Delineamento da pesquisa.....</b>	<b>64</b>
<b>4.2</b>	<b>A Intervenção .....</b>	<b>66</b>
<b>4.3</b>	<b>Local de Realização e Participantes da Pesquisa.....</b>	<b>68</b>
<b>4.4</b>	<b>Procedimentos de Coleta e Análise de Dados .....</b>	<b>72</b>
4.4.1	Instrumentos de coleta de dados.....	72
4.4.2	Procedimentos de análise de dados .....	78
<b>5</b>	<b>DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO .....</b>	<b>83</b>
<b>5.1</b>	<b>Abordagem com o Professor Participante .....</b>	<b>83</b>
5.1.1	Pré-Intervenção com o professor participante .....	83
5.1.2	Durante a intervenção com o professor participante.....	92
5.1.3	Pós-intervenção com o professor participante .....	96
<b>5.2</b>	<b>Abordagem com os Estudantes .....</b>	<b>96</b>
5.2.1	Pré-Intervenção com os Estudantes .....	96
5.2.1.1	Apresentação do Projeto aos Estudantes e Aplicação das Entrevistas Semiestruturadas.....	96
5.2.2	Durante a Intervenção com os Estudantes .....	97
5.2.2.1	Desenvolvimento das 1ª e 2ª etapas do projeto pelos estudantes .....	98
5.2.2.2	Desenvolvimento das 3ª e 4ª etapas do projeto pelos estudantes .....	114
5.2.2.3	Produtos desenvolvidos pelos estudantes.....	118
5.2.3	Pós-intervenção com os estudantes .....	122
<b>6</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>123</b>
<b>6.1</b>	<b>Metodologias de Ensino e de Aprendizagem .....</b>	<b>124</b>

6.1.1	Preferências dos estudantes quanto aos modelos de ensino.....	125
6.1.2	Práticas Pedagógicas adotadas pelo professor participante .....	130
6.1.3	Tecnologias Educacionais e sua importância na concepção dos estudantes e do professor participante. ....	135
<b>6.2</b>	<b>Heterogeneidade das Gerações .....</b>	<b>144</b>
6.2.1	Facilidades e dificuldades de estudar e trabalhar com a heterogeneidade das gerações na concepção dos estudantes e do professor participante..	144
6.2.2	Preferências quanto ao trabalho individual ou em grupo, na concepção dos estudantes diante da heterogeneidade das gerações.....	149
<b>6.3</b>	<b>ABP e a Articulação entre as Disciplinas .....</b>	<b>151</b>
6.3.1	Fragilidades, potencialidades e motivações de trabalhar com a ABP na concepção dos estudantes e professor participante. ....	152
6.3.2	Aprovação ou reprovação da ABP na concepção dos estudantes e do professor participante. ....	164
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>168</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>177</b>
	<b>ANEXO - PARECER FINAL .....</b>	<b>188</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>189</b>
	<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PROFESSOR) .....</b>	<b>190</b>
	<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ESTUDANTE).....</b>	<b>193</b>
	<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS/ RESPONSÁVEIS) .....</b>	<b>196</b>
	<b>APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO .....</b>	<b>199</b>
	<b>APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSOR (A).....</b>	<b>202</b>
	<b>APÊNDICE F - ENTREVISTA– ESTUDANTE (A).....</b>	<b>205</b>
	<b>APÊNDICE G - OS PRODUTOS .....</b>	<b>208</b>

## **1 REFLEXÕES ACERCA DA MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA**

As principais motivações que me levaram a desenvolver um trabalho com enfoque em metodologias ativas, focadas na Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), estão centradas diretamente em minha atuação profissional.

Sou graduada e licenciada em Administração de Empresas com pós-graduação em Gestão Empresarial. Minha formação inicial teve como razão a vontade de ajudar minha família, que desde a minha infância tinha um pequeno negócio no ramo de materiais para construção. Sempre fui apaixonada por gerenciar, tinha muito prazer em, desde muito pequena, poder contribuir indiretamente com a área administrativa do pequeno negócio.

Contudo, em todo o tempo da graduação evidenciou-se a minha facilidade em algumas matérias, fator que me levava em várias oportunidades, a auxiliar os colegas em algumas de suas dúvidas e principalmente nos momentos que antecediam as avaliações. Foi, então, a partir desse momento, que pareceu nascer em mim uma nova profissão, uma nova paixão: a de lecionar.

Esta nova paixão pode ser concretizada no último ano da faculdade, quando fui selecionada para contribuir com um projeto institucional da universidade, cujo objetivo era capacitar jovens para o mundo do trabalho. Naquele projeto me realizei e pude confirmar que, além de ser administradora gostaria também de ser educadora.

Durante todo o tempo cursei a faculdade, trabalhei na empresa de minha família e estagiei em alguns lugares para adquirir experiência administrativa, terminando minha graduação no final do ano de 2007.

No início de 2008, surgiu a oportunidade de fazer um concurso público para lecionar em uma escola técnica de minha cidade na área de administração, fiquei imensamente feliz com tal oportunidade, já que conseguiria unir as minhas duas maiores paixões: a administração e a educação.

Com a graça de Deus e muito esforço passei no concurso público e fui convocada a iniciar os trabalhos em agosto de 2008 com minha primeira turma de um curso técnico em administração, com a qual conseguiria efetivamente colocar em prática todos os meus conhecimentos e habilidades adquiridos na faculdade e na empresa de minha família.



Ocorre que já no início da profissão docente, vários obstáculos foram encontrados, dentre os quais o preconceito de alguns estudantes que tinham idades superiores à minha, pois estava lecionando com apenas 21 anos de idade. Contudo, tais dificuldades foram superadas às custas de muita dedicação e grande cuidado com os estudantes, na perspectiva de que eles compreendessem que a idade não representava nada quando se trata do relacionamento entre professor e estudante, pois o importante são os conhecimentos que podem ser e são construídos ao longo deste processo de troca de saberes.

Em 2012, após 4 anos lecionando em vários cursos técnicos nesta instituição, fui convidada, pela direção da unidade de ensino, a assumir a coordenação do curso técnico em contabilidade e concomitantemente iniciei uma pós-graduação em gestão empresarial com foco em docência no ensino superior. Com o convite da direção da escola, percebi um grande desafio, já que a área contábil dentro do contexto da administração de empresas, era a que mais me inquietava devido a sua complexidade. Aceitei a proposta, vendo como uma oportunidade de crescimento profissional.

Permaneci lecionando e coordenando o curso técnico em contabilidade por dois anos, atuando na U.E por aproximadamente 15 horas semanais; ao mesmo tempo em quem terminei a pós-graduação e a licenciatura em administração de empresas. Em 2013, surgiria em minha vida uma nova oportunidade, a de prestar uma prova de seleção interna para ocupar a função de responsável pela Orientação e Apoio Educacional da Instituição. Realizei a temida prova e entre alguns colocados da região fui contemplada com a maior nota de aprovação, dando-me aptidão para assumir a função de orientadora educacional da Unidade de Ensino (U.E).

Assim, o ano de 2014 viria com novas roupagens para a minha vida profissional e pessoal, pois teria que ocupar mais uma função na unidade, o que tornaria minha carga horária superior a anterior; passando a ser 40 horas semanais, por isso, precisei tomar a decisão de deixar a coordenação do curso técnico em contabilidade, curso que tinha muito carinho em coordenar. Neste contexto profissional, ainda conseguia conciliar as aulas, a orientação educacional e a gerência da empresa familiar. Confesso que a rotina não era fácil, fator que começou a me despertar novos pensamentos de mudanças para a minha vida, considerando que, no segundo semestre de 2014, iria dar um novo passo de

responsabilidade em minha vida pessoal: iria me casar. E certamente esta decisão me traria outras responsabilidades.

Ao final de 2014, em conversa com minha família, constatamos que precisava me dedicar um pouco a minha vida pessoal, já que a rotina de casa, empresa e escola estavam cada dia mais extenuantes e minha saúde já não estava suportando tamanha carga horária de trabalho. Assim, minha irmã assumiria a responsabilidade da gerência da empresa e eu me dedicaria mais a minha casa e ao meu trabalho na escola.

Muito conhecimento pôde ser adquirido nos meus primeiros anos como Orientadora Educacional, desafios e inquietações eram rotina em meu trabalho e cada dia mais, eu aspirava por mudança no contexto da escola. E assim, no final de 2015, em decorrência de algumas dificuldades encontradas em alguns projetos desenvolvidos na U.E, tomei uma outra grande decisão: precisaria voltar a estudar mais profundamente o contexto da educação, pois necessitava de certa maneira contribuir mais com minha U.E.

No início de 2016, comecei a me preparar para prestar o mestrado em educação e, com o intuito de fazer o processo seletivo no final deste mesmo ano, adquiri informações daqueles já formados na unidade e comecei a escrever o meu projeto. E assim se fez: estudei muitos assuntos na área de educação e acabei me apaixonando pelas metodologias ativas de aprendizagem com foco na Aprendizagem Baseada em Projetos. Isto porque, nos cursos técnicos onde leciono, a realidade é a diversidade de gerações em um mesmo contexto de sala de aula, fator que facilita o desenvolvimento e a construção da aprendizagem por projetos, uma vez que um único projeto tem várias atividades que podem melhor contemplar os interesses e os objetivos diferenciados de cada uma destas gerações.

Enfim, realizei o processo do mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista e fui aprovada, e hoje estou aqui escrevendo mais uma etapa de minha vida, fruto de mais um de meus sonhos realizado.

## 2 INTRODUÇÃO

Mediar um cenário escolar, composto por uma variedade de gerações conhecidas como “*Baby Boomers*”, “Geração X”, “Geração Y” e atualmente a mais recente “Geração Z”, constitui um grande desafio, tanto para o gestor escolar quanto para os docentes, que possuem a responsabilidade de ensinar por meio da criação de oportunidades interessantes que propiciem a construção do conhecimento.

A Geração “*Baby Boomers*” refere-se a um público formado por pessoas nascidas entre os anos 40 e 60 (OLIVEIRA, 2009), que participaram de uma metodologia educacional centrada no professor, ou seja, totalmente tradicional, onde a convivência tecnológica e o acesso à informação eram mínimos, pois as informações circulavam nesse período, na maioria das vezes, por meio rádio, jornais, discos de vinil e televisão, entre outros (GABRIEL, 2013). Destaca-se que, nessa época, poucas eram as pessoas que, devido às suas condições econômicas e sociais, tinham condições de acesso à informação por esses meios supracitados.

Já a “Geração X” é formada pelos indivíduos nascidos entre 1965 e 1981. Conger (1998) indica que os indivíduos que pertencem a essa geração, foram marcados por uma educação também tradicional, presenciando no ambiente escolar uma educação formal pregada pelas ideologias do golpe militar de 1964.

Por sua vez, a “Geração Y”, que é composta por pessoas nascidas entre os anos 80 e 90, segundo Lima (2012), tem um perfil diferenciado das gerações anteriores; pois, nascendo em um ambiente tecnológico, valoriza as ferramentas de informação e de comunicação digital, prioriza sempre o acesso à informação de maneira imediata. Nesse sentido, as pessoas dessa geração valorizam a tecnologia, inclusive no contexto educacional, para o processo de aprendizagem, uma vez que nasceram inseridas nesse meio.

Por fim, a “Geração Z”, também conhecida como a geração dos “nativos digitais” ou “*milleniuns*”, é formada pelos nascidos entre os anos de 1996 até aproximadamente 2009 (LIMA, 2012). Essa geração tem como característica o nascimento conectado, uma vez que seus indivíduos nasceram em um ambiente ainda mais tecnológico do que a geração anterior; e, assim, o ambiente educacional, que ainda é muito tradicionalizado, não consegue alcançar sua atenção e despertar sua vontade de aprender.

Portanto, está cada vez mais difícil o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atraiam a atenção dessa diversidade de estudantes, inerentes a todo contexto acadêmico, inclusive das escolas técnicas, visto que a prática docente em sala de aula tornou-se uma tarefa desafiadora por deparar-se com esse panorama de diferentes culturas sociais, econômicas, comportamentais e tecnológicas presentes no ambiente de uma mesma sala de aula.

O contexto é de um ambiente complexo nas escolas técnicas por recepcionarem esta diversidade de gerações, composta por faixas etárias variadas, em uma mesma sala de aula, de maneira que cada sala constitui um grupo com características heterogêneas, formado por estudantes de diferentes gerações, cujos interesses, objetivos, níveis de conhecimentos e necessidades são distintos. Soma-se a esta diversidade de gerações também a diversidade decorrente de outros aspectos, para os quais Araújo (2011, p. 36) chama a atenção:

Afinal, a ampliação e a universalização do ensino, que romperam a homogeneização e elitização da educação, trouxeram para dentro das salas de aula e dos laboratórios de pesquisa, em todos os níveis de ensino, a diversidade e promoveram a interação entre pessoas possuidoras de diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais, ideológicas e de gênero. Enfim, criaram o que chamamos de um 'caldo diferente de culturas de diversidade' nos espaços educativos e de formação científica e profissional [...].

E esse contexto de múltiplas diversidades é um desafio constante para os docentes que contribuem para a construção do conhecimento tornarem o ambiente do ensino técnico mais motivador e inovador quanto ao que envolve o processo de ensino e de aprendizagem. É cabível falar em desafio, uma vez que ainda é muito frequente a perspectiva pedagógica na qual o processo educativo é centrado na figura do professor, cuja responsabilidade é transmitir a informação, cabendo aos estudantes a responsabilidade de assimilá-la em forma de conhecimento. Dentro desse conceito,

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em 'vasilhas', em recipientes a serem 'enchidos' pelo educador. Quanto mais vá 'enchendo' os recipientes com seus 'depósitos', tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente 'encher', tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 1987, p. 33).

Essa perspectiva de educação é nomeada por Freire (1987) como método bancário, em virtude de que o educando tem sob sua responsabilidade o arquivamento das informações que simplesmente recebe, memoriza e repete os depósitos realizados pelo professor. Assim, os estudantes são como colecionadores das informações que arquivam. Esse método bancário, como descrito por Freire (1987), é efetivamente o método tradicional, aquele onde o estudante recebe informações transmitidas pelo professor e apenas as memoriza. Nesse sentido, esse método, está presente nas salas de aula nos dias atuais e também se refere à realidade das salas de aula dos cursos técnicos da instituição objeto da pesquisa, que é composta por um público bem diversificado, formado por estudantes de diferentes tipos de gerações, dentre as quais as gerações *Baby Boomers*, X, Y, e Z.

Neste cenário, o corpo docente e a coordenação pedagógica da U.E em estudo perceberam que muitas situações em sala de aula dificultam a prática docente, devido à complexidade para conseguir conciliar as inexperiências e as experiências que envolvem as diferentes realidades dos estudantes, considerando-se que as práticas pedagógicas, utilizadas nas escolas técnicas, ainda permeiam pelo cenário tradicional, que prioriza a explanação de conteúdos, e assimilação dos mesmos pelos estudantes, constituindo um fator que, muitas vezes, não abrange as necessidades da diversidade de gerações, especialmente no que se refere aos estudantes “Y” e “Z” que almejam uma formação mais contextualizada e que tenha interação com sua formação.

Levando-se em conta que o ambiente das salas de aula dos cursos técnicos é muito heterogêneo, vê-se a necessidade de rever as práticas pedagógicas desenvolvidas, pois os estudantes necessitam de uma formação contextualizada que tenha como essência assuntos de seu interesse para que faça sentido a sua formação profissional.

Por isso, sem ignorar que integrar todo esse panorama de múltiplas diferenças não é uma tarefa simples, esta pesquisadora ponderou arriscar a construção de uma metodologia com perspectiva inovadora na educação técnica por meio da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) que é uma metodologia ativa de aprendizagem que tem como foco o protagonismo dos estudantes na construção de projetos e da abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) que também enfatiza o trabalho com projetos, porém em uma perspectiva de utilizar a realidade de cada estudantes para o seu desenvolvimento e construção.

A ABP começou a ser utilizada com frequência devido ao novo perfil dos estudantes do século XXI, que precisam continuamente desenvolver habilidades e competências inerentes ao trabalho cooperativo, colaborativo e de responsabilidade para o mercado de trabalho (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION - BIE, 2008; BENDER, 2014).

Para desenvolver tais habilidades e competências é necessário construir um ambiente educacional que interesse os estudantes por integrar, no mesmo contexto, a teoria e a prática por meio de projetos. Hernández e Ventura (1998) enfatizam que os projetos favorecem aos estudantes o desenvolvimento de estratégias de organização dos conhecimentos, por meio da relação entre os diferentes conteúdos trabalhados para a resolução de um problema ou hipótese.

A Abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa, por sua vez, ao estabelecer a relação entre dois componentes curriculares diferentes, permite desenvolver um projeto que seja Construcionista, já que o estudante utiliza tecnologias para a construção de um produto de seu interesse; Contextualizado, pois a temática a ser trabalhada envolve a sua realidade e a sua vivência profissional; e Significativo, uma vez que o estudante desenvolve, por meio prático, os conteúdos teóricos das disciplinas estudadas, colocando em exercício suas maiores habilidades. (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016). Assim, para realizar a articulação entre dois componentes curriculares, será adotada a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS).

Em um contexto geral, um ambiente CCS pode ser apresentado, segundo Schlünzen (2000) e Schlünzen e Santos (2016), como um ambiente que consiga alcançar o empenho dos estudantes, motivando-os a desenvolverem suas ideias por meio da pesquisa e da reflexão do conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula, tendo como auxílio o computador. Assim, por meio de um ambiente Construcionista, Contextualizado e Significativo, visa-se que o estudante possa utilizar a máquina, ou seja, o computador como mais uma ferramenta para a construção do seu conhecimento de tal modo que a ABP, como estratégia de articulação entre disciplinas, contribua para que o estudante tenha uma participação ativa em seu processo de aprendizagem.

O problema central para o desenvolvimento do projeto surge em sala de aula e é utilizado para a compreensão das disciplinas curriculares envolvidas. Nesse contexto, os professores agem como mediadores da aprendizagem e do

desenvolvimento do projeto, trabalhando conjuntamente em cooperação e permuta de conhecimentos entre os componentes curriculares, sendo que a perspectiva é “a do trabalho coletivo, em que cada especialista sabe das limitações de seu campo de estudo e que a compreensão do fenômeno analisado só será possível com a articulação dos diferentes saberes” (ARAÚJO, 2014, p. 38).

Acerca do trabalho de cada um dos professores envolvidos, Prado (2005, p. 3) complementa:

Portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor – para criar situações de aprendizagem cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações.

A proposta da ABP por meio da articulação entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso, por meio da abordagem CCS, foi um grande desafio, pois a diversidade de gerações, que compõe normalmente a sala de aula dos cursos técnicos, é ainda mais acentuada, uma vez que de todas as 11 turmas existentes nos cursos técnicos da U.E, o curso Técnico em Marketing, no qual a pesquisa foi desenvolvida, a variação da faixa etária dos estudantes é maior, ocorrendo uma diversidade de idades entre 16 e 60 anos. Assim, pode-se ter ou não uma aceitação dessa metodologia que almeja em sua completude a construção do conhecimento por meio de um ambiente de aprendizagem coletivo e colaborativo, diferente dos modelos tradicionais adotados na atualidade.

Por isso, não é tarefa fácil a escolha da abordagem CCS e da ABP para integrarem todas essas gerações de uma mesma sala de aula e conseguir que todos os estudantes construam conhecimentos para serem aplicados e desenvolvidos em sua vida profissional. Diante de todos os aspectos desta situação, a pesquisadora que atua como docente e Orientadora Educacional da escola técnica localizada em uma cidade do interior do Estado de São Paulo, sentiu-se inquieta e levada ao seguinte questionamento:

A mudança das práticas pedagógicas, articuladas com a ABP pode ser facilitadora para o processo da construção do conhecimento, proporcionando um ambiente de ensino e de aprendizagem mais Construcionista, Contextualizado e

Significativo, e contribuindo para o desenvolvimento e a qualidade deste ambiente, considerando a diversidade das gerações?

No entanto, tal inquietação foi motivada pela ideia de que as respostas seriam dadas necessariamente pela implantação e desenvolvimento de um ambiente envolvente para os estudantes, visando a maior interação com a teoria e a prática, por meio de projetos, conforme exemplificam Hernández e Ventura (1998, p. 61):

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno dos problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

E neste no contexto da Aprendizagem Baseada em Projetos como estratégia de articulação entre disciplinas, os professores terão a responsabilidade de instigar e incentivar os estudantes a participarem ativamente do projeto proposto, fazendo com que saiam da inatividade e se transformem em sujeitos ativos, responsáveis pela construção de seu próprio conhecimento. Este incentivo passa também pela explicação aos estudantes que a sociedade atual está se modificando, no que diz respeito à maneira da organização, da produção de bens, da comercialização, da diversão e até mesmo da maneira de ensinar e aprender, conforme ensina Moran (2000) e, na mesma perspectiva, Silva (2014) ao colocar que os mesmos procedimentos utilizados no século XVIII ainda estão sendo utilizados para os estudantes do século XXI, ao mesmo tempo em que afirma que se toda a sociedade passou por mudanças ao longo dos séculos, certamente os perfis dos estudantes também se modificaram.

Portanto, a escola, de maneira geral, tem o desafio de inovar adotando práticas pedagógicas adequadas ao perfil dos estudantes da atualidade e, nesse sentido, a ABP pode auxiliar os estudantes das escolas técnicas, que constituem uma diversidade de gerações em uma mesma sala de aula, no processo de construção do conhecimento, proporcionando-lhes um ambiente escolar que seja “como um sistema de construção do saber, de enriquecimento moral e social, um espaço onde se considere cada aluno como um ser humano à procura de si próprio, em reflexão conjunta com os demais e com o mundo que o rodeia”. (SILVA, 2008, p. 198-199).



Diante do exposto, esta pesquisadora, que tem a função de assessorar e de contribuir para o desenvolvimento de estratégias metodológicas diferenciadas nos cursos técnicos ofertados, com a proposta contínua de interação do estudante em sala de aula envolvendo teoria e prática, acredita que a temática levantada é relevante em razão da proposta de mudança das práticas pedagógicas a partir da aprendizagem baseada em projetos, pois possibilita benefícios e melhorias no processo de ensino e de aprendizagem discente, contemplando a diversidade de gerações especificamente do curso Técnico em Marketing.

Assim, com a finalidade de responder à inquietação deste estudo, define-se os objetivos:

**Objetivo Geral:**

Analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas.

**Objetivos Específicos:**

- Identificar as percepções dos estudantes de diferentes gerações no que se refere aos processos de ensino e de aprendizagem em um ambiente educacional inovador;
- Descrever as contribuições e os desafios da articulação entre duas disciplinas a partir da ABP na perspectiva dos professores e estudantes.

Assim, com o intuito de promover contribuições para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo entre os estudantes, promovendo uma aprendizagem mais significativa para a sua formação profissional por meio da ABP e da abordagem CCS, o presente estudo foi organizado na estrutura que se segue:

O capítulo 1, “Reflexões para a Motivação da Pesquisa”, refere-se a um breve relato das motivações que levaram a pesquisadora a abordar a temática no contexto da inovação pedagógica e da diversidade de gerações existentes em uma sala de aula, inerente ao curso técnico.

O capítulo 2, “Introdução”, realiza a contextualização da realidade pesquisada, no que tange à diversidade das gerações em uma mesma sala de aula, pois cada geração possui seus atributos e sua história educacional, proporcionando um desafio para o educador o ofício de lecionar a frente de tanta diversidade de opiniões e expectativas.

O capítulo 3, “Relação entre o Ensino Técnico e as Abordagens Educacionais frente à Diversidade de Gerações”, dispõe de algumas considerações a respeito da relação existente entre o ensino técnico brasileiro e as abordagens educacionais vivenciadas em cada período. Destaca-se ainda, algumas considerações acerca das metodologias ativas de ensino e de aprendizagem, bem como a presença no ensino técnico de uma variedade de estudantes de diferentes gerações, onde então, expõe-se os quatro tipos de gerações presentes no contexto das salas de aula, apresentando suas particularidades quanto aos aspectos pessoais e educacionais inerentes a cada época.

O capítulo 4, “Procedimentos Metodológicos da Pesquisa”, realiza o delineamento da pesquisa qualitativa do tipo intervenção, cujos participantes foram 30 estudantes do curso técnico em marketing e 2 professores, todos integrantes de uma escola técnica pública do interior do Estado de São Paulo. Na sequência demonstra os instrumentos, coleta de dados e procedimentos de análise que nortearam a pesquisa.

O capítulo 5, “Descrição da Intervenção”, descreve de forma pormenorizada o projeto desenvolvido com 30 estudantes em um período de aproximadamente 4 meses de intervenção, em que a pesquisadora em parceria com um professor participante desenvolveu a ABP juntamente com a abordagem CCS articulando duas disciplinas em uma sala de aula de um curso técnico em Marketing.

O capítulo 6, “Resultados e Discussões”, apresenta as análises desenvolvidas acerca da intervenção realizada, por meio do desenvolvimento de categorias e subcategorias de análise.

O desfecho é a pontuação das Considerações Finais, elaboradas no decorrer desse estudo, destacando as possibilidades e oportunidades do desenvolvimento de estudantes mais ativos no contexto de sala de aula, na qual o professor adota uma postura de mediador da aprendizagem, possibilitando um ambiente mais interativo e agradável para a construção do conhecimento de estudantes mais críticos e reflexivos em meio à adversidade.

Acredita-se que este trabalho acerca da ABP tendo como estratégia a articulação entre disciplinas, possa contribuir para a construção do conhecimento dos estudantes do Curso Técnico em Marketing, proporcionando aos demais educadores a demonstração de uma estratégia pedagógica diferenciada que pode ser adotada no contexto de uma sala de aula para os estudantes do século XXI.

### **3 RELAÇÃO ENTRE O ENSINO TÉCNICO E AS ABORDAGENS EDUCACIONAIS FRENTE À DIVERSIDADE DE GERAÇÕES**

Nesse capítulo, serão apresentadas algumas considerações acerca do ensino técnico brasileiro, juntamente com as tendências pedagógicas vivenciadas no período, pois a escola, local de realização da pesquisa, refere-se a uma escola técnica que, devido a tantas possibilidades de qualificação profissional, recebe uma diversidade de gerações em um mesmo contexto de sala de aula. Assim, a presença de diversas gerações em sala de aula faz com que a utilização de várias práticas pedagógicas seja necessária, afim de atender a demanda do público heterogêneo.

Considerando que a variedade das práticas educacionais materializa o fazer pedagógico de cada educador, pois todas elas cooperam para a eficiência e eficácia do processo de ensino e de aprendizagem; nesse sentido, uma tendência pedagógica não elimina a utilização de uma outra, pois elas podem ser perfeitamente complementares, ou seja, “[...] o surgimento de uma nova corrente teórica não significa o desaparecimento de outra, a definição de um perfil predominante em uma concepção não descarta a possibilidade de outras formas de manifestação consideradas próximas entre si.” (FOERSTE, 1996, p. 16).

#### **3.1 Paralelo entre o Ensino Técnico Brasileiro e as Tendências Educacionais**

A história da educação profissional no Brasil pode ser atrelada à falta de políticas públicas duráveis, pois a maioria dos objetivos estão vinculados às necessidades do setor produtivo, isto é, dos interesses do capital (MATHIEU; BELEZIA, 2013). Nesse aspecto, a formação para o trabalho no Brasil iniciou desde os tempos da colonização, quando os primeiros aprendizes de ofícios foram os índios e os escravos que precisavam de um pouco de formação para a execução do trabalho.

Com esse propósito de formação para o trabalho, o ensino técnico daquela época, segundo Fonseca (1961, p.68), “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais”. Acrescente-se que tais atividades de formação eram realizadas, na maioria das vezes, de maneira obrigatória, incluindo pessoas que vagavam pelas ruas ou até mesmo presos que eram forçados a aprenderem algum tipo de ofício

(MATHIEU; BELEZIA, 2013). Assim, dentro desses padrões de educação, percebe-se o emprego da tendência tradicional com metodologia de ensino.

Nessa perspectiva, o ensino técnico possui uma relação de educação para o trabalho, em uma ótica de desenvolvimento do país, ou seja, “[...] a criação do ensino profissionalizante acompanha o desenvolvimento econômico e político do Brasil e tem como intenção dar sustentabilidade ao crescimento que se propunha os governos da época.” (CROTI, 2016, p. 28). Corroborando com essa análise, Kuenzer (2007) enfatiza que a formação para os trabalhadores brasileiros possuía duas vertentes referentes às forças produtivas, sendo a primeira destinada aos trabalhadores que exerceriam as funções de planejamento e supervisão, enquanto a segunda ficaria para os trabalhadores responsáveis apenas pela execução das atividades.

Em 1785, a educação profissional sofreu um grande impacto negativo, pois ocorreu a proibição da existência de fábricas, com o propósito de impossibilitar o desenvolvimento da colônia, já que este poderia futuramente gerar uma independência política, fortificando sua categoria de simples fornecedora de recurso de ordem manual (MATHIEU; BELEZIA, 2013). Segundo Fonseca (1961), somente a partir do século XIX é que as indústrias se estabeleceram no Brasil e, assim, começou a formação voltada à capacitação necessária ao trabalho nas indústrias, iniciando primeiramente pelos silvícolas e, em seguida pelos escravos, órfãos e mendigos.

Em 1789, surgiu a influência das ideias da Revolução Francesa, a tendência liberal que pregava a igualdade, a liberdade, e a fraternidade; e também as influências do liberalismo no mundo ocidental e do sistema capitalista, sendo que a terminologia liberal se desenvolveu no sentido de defesa ao sistema capitalista (QUEIROZ; MOITA, 2007; SILVA, 2018).

A percepção das tendências pedagógicas liberais é a ênfase de que “a escola tem a função de preparar o educando para o desempenho dos diversos papéis sociais, de acordo com as aptidões dos sujeitos.” (LIBÂNEO, 1989, p. 21), sendo tais tendências definidas como a pedagogia tradicional, renovadora progressivista; renovadora não diretiva e tecnicista. (LIBÂNEO, 1989).

Nesse sentido, a pedagogia tradicional está presente no Brasil desde a época dos jesuítas, tendo como primícias “a repetição, o treino intensivo e a memorização como estratégia do professor para transmitir o acervo de informações

aos estudantes. [...] O aluno era visto como um papel em branco, no qual eram registrados as informações e o conhecimento.” (SILVA, 2018, p. 98).

Nessa estrutura educacional, os papéis são definidos para a escola e para o professor, e suas relações são extremamente frias; pois a escola tem o dever de preparar os estudantes no sentido intelectual e o professor exerce o papel de transmissor de informações, não existindo interação entre professor e estudante: o primeiro é a autoridade e o segundo deve a obediência, enquanto as metodologias utilizadas em sala de aula alteram-se entre aulas expositivas, exercícios conteudistas integrados com deveres de casa e a avaliação era centrada no produto do trabalho (QUEIROZ; MOITA, 2007).

A escola tradicional acaba por adotar um posicionamento de que o conhecimento humano é adquirido pelos estudantes de maneira cumulativa, por meio da transmissão do conhecimento realizada pelo professor (MIZUKAMI, 1986). Da mesma forma, Saviani (1991) indica que as principais atividades são de responsabilidade do professor que, estando parcialmente preparado para atuar em uma escola onde os estudantes são divididos em classes, tem a obrigação de expor conteúdos e aplicar lições, cabendo aos estudantes o dever de realizarem disciplinadamente todas as atividades impostas.

Nesse sentido, fica sob a incumbência e responsabilidade do estudante um papel irrelevante na aquisição de conhecimento, exercido por meio de memorização de definições, significados e enunciados que lhes são estabelecidos em um processo de educação formal, cuja abordagem tradicional pode ser considerada como uma prática educativa que marcou o surgimento de diversas outras abordagens metodológicas de ensino (MIZUKAMI, 1986).

Nessa mesma perspectiva, Saviani (1991) fundamenta que o ensino tradicional foi estruturado por meio de uma dinâmica de exposição de conteúdo que todos conhecem e já passaram por ele e muitos ainda estão passando. Portanto, na abordagem tradicional, os estudantes atuam como meros expectadores, em um cenário que devem somente ouvir, decorar e assimilar aquilo que está sendo explicado; pois “tudo que o aluno tem a fazer é submeter-se à fala do professor.”, afirma Becker (2001, p.16).

Portanto, no ensino tradicional, a excelência é do professor, já que somente ele pode produzir algo inovador para o estudante; nessa visão, “o professor acredita no mito da transferência do conhecimento de uma pessoa para outra: o que ele

sabe, não importa o nível de abstração ou de formalização, pode ser transferido ou transmitido diretamente para o aluno, por via verbal ou linguística.” (BECKER, 2001, p. 16). A educação proporcionada por essa abordagem, é uma “educação bancária”, pois “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados”, segundo Paulo Freire (1987, p. 68).

Por isso, a abordagem tradicional tem como regra a disciplina, a aceitação do professor como detentor do maior conhecimento e do estudante como assimilador de conteúdo, não devendo de maneira alguma questionar, criticar e muito menos duvidar das explicações do professor. Assim, essa educação é cercada de “puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase um adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo.” (FREIRE, 2000, p. 101). Ressalta-se que uma das maiores críticas feitas à pedagogia tradicional se refere à ausência dos sentidos para a vida do estudante (QUEIROZ; MOITA, 2007).

A partir de 1809, com a chegada da família real ao Brasil, foi criado por D. João VI o colégio das fábricas, com o propósito de ensinar ofícios e atender as necessidades de mão de obra qualificada inexistente no país, iniciando-se uma nova etapa para a aprendizagem profissional. Conforme as palavras de Lopes, Faria Filho e Veiga (2007, p. 207), “[...] com a vinda de João VI para o Brasil em 1808, retomase o processo de desenvolvimento industrial a partir da permissão de abertura de novas fábricas”. D. João VI também implantou cursos superiores, entre os quais a academia da Marinha e a academia Real Militar, com o objetivo de formar oficiais e engenheiros encarregados da defesa militar da Colônia, além dos cursos de anatomia, cirurgia e medicina pelos quais almejavam formar médicos para a atuação na Corte, no Exército e na Marinha (BERTOGNA, 2009; HOLANDA, 1995).

Mesmo com a implantação do ensino superior, ainda se utilizava a abordagem tradicional do ensino, que “parte do pressuposto de que a inteligência é uma faculdade que torna o homem capaz de armazenar informações, das mais simples às mais complexas” (LEÃO, 1999, p. 190) e pode ser destacada pela centralização do processo de ensino e de aprendizagem como responsabilidade única e exclusiva do professor, ou seja, com padrão estabelecido para as escolas do século passado e que permanece, na maioria das vezes, na realidade de muitas escolas até os dias atuais.

Com a proclamação da Independência do Brasil em 1822 por Dom Pedro I, o Brasil se tornou Império e houve a formação da Assembleia Constituinte em 1823 e a criação do Império. Mesmo assim, o ensino profissional manteve um posicionamento assistencialista e tradicional, em um contexto criado para o desenvolvimento dos menos favorecidos, pobres e oprimidos, podendo se destacar que, nesse período, a elite brasileira considerava desnecessária a ação de educar pessoas para trabalhos braçais. Assim, o governo priorizava, na época, o ensino superior para a elite e o ensino básico aos menos favorecidos (BERTOGNA, 2009).

No contexto histórico, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) obteve seu ápice apenas no período republicano, com a implantação das Escolas de Aprendizes Artífices, instituídas pelo Presidente Nilo Peçanha A. Cândido Rodrigues, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que afirmava em seu artigo 1º:

Em cada uma das capitães dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário gratuito. (BRASIL, 1909, p.1).

Assim, por esse Decreto, foram criadas 19 Escolas de Aprendizes Artífices instaladas uma em cada Estado da Federação, com o intuito de oferecer o ensino profissional gratuito para pessoas menos favorecidas, sendo que “essas escolas foram criadas com prédios, currículos e metodologia didática e pedagógico próprios” com o objetivo de incluir estudantes socialmente desfavorecidos por meio da capacitação de sua mão de obra que lhes tirasse das ruas e da ociosidade (NASCIMENTO, 2007, p. 110).

Apesar dos objetivos próprios, as práticas pedagógicas permaneciam as mesmas: as do ensino tradicional, pelo qual o estudante é considerado como um simples receptor de dados e informações, inapto a interagir no processo de aprendizagem, devendo somente escutar e executar o que lhe é solicitado. Nessa perspectiva, o estudante não constrói aptidão crítica e reflexiva para uma formação discente contextualizada em sua realidade; tudo que ele precisa fazer é ouvir e executar o que lhe proposto. Nesse sentido, o ápice da abordagem tradicional é a transmissão do conhecimento (SAVIANI, 1991).

Na continuidade dos esforços relativos ao ensino profissional, constatou-se, na década de 1920, um período de concentração de discussões acerca do

ensino técnico profissional no país, levando o Congresso Nacional, em 1927, ofertar obrigatoriamente o ensino profissional no Brasil (MATHIEU; BELEZIA, 2013). Contudo, foi posteriormente à Revolução de 1930, com o início da gestão de Getúlio Vargas, que estabeleceu-se no país um novo olhar político, econômico e social que trouxe avanços à industrialização brasileira e gerou, conseqüentemente, a necessidade de organização do setor educacional no sentido de capacitar trabalhadores para operar nas fábricas (BERTOGNA, 2009).

Então, em 1930, após Getúlio Vargas assumir o poder, foi criado o Ministério da Educação com o propósito de desenvolver atividades inerentes a vários ministérios; entre eles: saúde, esporte, educação e meio ambiente (BRASIL, 2018), ocorrendo o desenvolvimento do modelo da tendência liberal renovadora progressivista. Seus precursores, segundo Silva (2018), John Dewey e Anísio Teixeira, em conjunto com Montessori, Decroly e Carl Rogers, em meados da década de 1930, deram apoio à repercussão do Movimento da Escola Nova, também conhecida como Escolanovismo, idealizada pelo pensamento de que seria “[...] a corrente que trata de mudar o rumo da educação tradicional, intelectualista e livresca, dando-lhe sentido vivo e ativo. Por isso se deu a esse movimento o nome de ‘escola ativa’.” (LUZURIAGA, 1980, p. 227).

Nesse modelo, o papel da escola passa a ser mais interativo, pois o centro do processo é o estudante, que precisa buscar, conhecer e experimentar por meio do subsídio do professor que lhe auxilia na concretização de suas experiências. A metodologia adotada nesse modelo baseia-se no aprendizado por meio da experimentação, no aprender a aprender, e a avaliação dada pelo professor é muito mais focada no processo do que no produto (QUEIROZ; MOITA, 2007).

Nessa perspectiva, o estudante tem papel fundamental em sua aprendizagem, pois é continuamente incentivado a descobrir, a criar e a inventar por meio de estímulos do educador, uma vez que todas as atividades partem de seu próprio interesse na busca pela construção do conhecimento. Portanto, “o aprender fazendo está presente nessa concepção, por meio de tentativas experimentais, pesquisa, descobertas, estudos do meio natural e social e métodos de resolução de problemas” (SILVA, 2018, p. 100). Com a finalidade de demonstrar que as escolas técnicas atuais buscam desenvolver estudantes mais ativos no processo de ensino e de aprendizagem, no próximo tópico (3.2) serão demonstradas, de maneira mais



esclarecedora, as metodologias ativas de aprendizagem, bem como as abordagens que foram utilizadas para o desenvolvimento do ABP.

Posteriormente à tendência liberal renovadora progressivista, surge a vertente da pedagogia renovada não diretiva, que tem como concepção a educação também centrada na figura do estudante, com a proposta de desenvolver sua personalidade por meio de vivências e experiências significativas. Sua maior inspiração foi dada por Carl Rogers que defende a aprendizagem como algo que deve partir do interesse e da motivação do próprio estudante, que passa, assim, a ter maiores significados pessoais para o aprender e, com isso, é gerado desenvolvimento da personalidade, do autoconhecimento e da realização do ser humano (SILVA, 2018).

Nesse sentido, a pedagogia renovada não diretiva dá maior ênfase ao psicológico do estudante, ao invés das áreas sociais ou pedagógicas. Para tanto, as práticas em sala de aula devem primar pela sensibilidade, pela expressão e comunicação interpessoal, por meio dos trabalhos desenvolvidos em grupo, resultando em uma relação de cumplicidade entre professor e estudante. Assim, a aprendizagem tem como essência a autorrealização, a capacidade do estudante em compreender que o seu aprender é algo interno e intransferível (SILVA, 2018). Contudo, ao longo desse período de desenvolvimento da pedagogia renovada não diretiva, ocorreram grandes modificações nas áreas sociais, culturais e educacionais.

No período de 1940 até 1950, o Estado admitiu a estratégia de desenvolvimento industrial, atribuindo grandes responsabilidades à iniciativa privada, sendo que, no governo de Juscelino Kubitschek, de 1956 até 1961, com o desenvolvimento do país, a atenção voltou-se novamente para a formação profissional e as Escolas Industriais, até então existentes, foram transformadas em Escolas Técnicas Federais, com autonomia de gestão e de didática (MATHIEU; BELEZIA, 2013). E, na década de 1960, em decorrência da ditadura de Vargas, deu-se início a uma educação direcionada às grandes massas e que destacava a posição entre dominador e dominado (SILVA, 2018; QUEIROZ; MOITA, 2007).

Nessa perspectiva, o ensino técnico possuía um olhar exclusivo para a capacitação, qualificação da mão de obra e desempenho para o mercado de trabalho, sendo utilizado para suprir as necessidades das indústrias em muitos períodos no Brasil, pautando-se por expor a população menos favorecida a se

capacitar e estar a contento das necessidades da sociedade produtiva (KUENZER, 1991). Fato que pode ser observado pela edição da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, e do parecer nº 339/72, que definia, em seu contexto, que os estudantes deveriam desenvolver interesses inerentes às variedades de possibilidades de trabalho existentes em sua região, principalmente no que se referia aos trabalhos nos setores econômicos, produtivos, preparando-se para a adequada utilização de ferramentas e instrumentos simples para a prática inicial de tarefas a serem executadas durante a vida profissional futura (BRASIL, 1972).

Essa perspectiva de educação era voltada para a pedagogia tecnicista, que teve seu início em 1978, com a instalação do regime militar no país, durante o qual a elite instituiu uma educação voltada para o estabelecimento da classe dominante, pois

Difundiram-se, então ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão 'pedagogia tecnicista'. (SAVIANI, 2013, p. 369).

A percepção dessa pedagogia tecnicista baseia-se na construção de um indivíduo que deve estar preparado para a execução do trabalho, já que a educação tem sua principal atuação na especialização da ordem social atual: o capitalismo; e que, portanto, está diretamente ligada à produção de indivíduos adequados e habilitados para a atuação no mercado de trabalho (LIBÂNEO, 1989).

Skinner teve uma grande representatividade nessa vertente pedagógica, pois desenvolveu a instrução programada, versada sobre a preparação de um material programado pelo professor para ser oferecido aos estudantes em pequenas sequências, respeitando uma ordem crescente de dificuldade, fator que beneficiava os estudantes, contribuindo com a aprendizagem.

Nesse contexto, os estudantes recebiam informações por meio de etapas e, à medida que estas fossem sendo vencidas, recebiam uma recompensa ou reforço apropriado. Destaca-se que a mudança de etapa estava condicionada ao domínio completo do conteúdo (MOREIRA, 1986; MATHEUS, 2010). Assim, o estudante é considerado como depositário passivo dos conhecimentos, e quem realiza os depósitos são os professores especialistas quando efetivam a aplicação dos manuais programados anteriormente.

Dessa maneira, a educação estava diretamente vinculada ao sistema capitalista da época, atuando na preparação dos estudantes para operarem na sociedade; portanto, a escola precisava capacitá-los competentemente para o mercado de trabalho e, de sua parte, os estudantes precisavam aprender fielmente o que lhes era ensinado por meio do professor, o responsável técnico da aprendizagem.

Quanto à metodologia adotada, era a das técnicas instrucionais para aprender fazendo, copiando, repetindo e treinando por meio do microensino, telensino e até mesmo instrução programada. E as avaliações utilizavam-se de vários instrumentos de medida com alta confiabilidade nos livros didáticos fornecidos (QUEIROZ; MOITA, 2007; SILVA, 2018).

Nesse sentido, “a escola passa a ter seu trabalho fragmentado com o objetivo de produzir os ‘produtos’ sonhados e demandados pela sociedade capitalista e industrial.” (QUEIROZ; MOITA, 2007, p. 8). Assim, na pedagogia tecnicista a ênfase está na organização racional dos meios, onde tanto o professor quanto o estudante são indivíduos secundários ao processo (SAVIANI, 2013). Nesse modelo educacional, a fragmentação do conhecimento é prelevada, conforme ensinam Mathieu; Belezia (2013, p. 40):

Foi uma legislação que se preocupou com o ‘saber fazer’ e com a formação de um técnico desprovido de consciência política, para atender as exigências do mercado de trabalho. Essa lei tornou compulsória a formação profissionalizante para os estudantes do antigo 2º grau (atual ensino médio), e tudo isso devido à necessidade de “emergencial” de formação de técnicos de nível médio.

Devido ao caráter tecnicista que possuía, a Lei nº 5.692/71 gerou insatisfação tanto de estudantes quanto de educadores e até mesmo à indignação de escolas particulares que precisariam investir em laboratórios para os cursos profissionalizantes. Com isso, foi aprovada a Lei nº 7.044/82 (BRASIL, 1982) extinguindo a obrigatoriedade da formação profissionalizante de 2º grau, passando a ser uma opção do estudante (MATHIEU; BELEZIA, 2013).

Nesse momento, uma nova tendência educacional se desenvolve no Brasil, em razão das ansiedades de educadores quanto aos caminhos que a educação permeava entre os anos 70 e 80, no fim do regime militar. Seu principal objetivo era o de superar as desigualdades sociais existentes na sociedade, assim como o autoritarismo e a dominação social e política (SILVA, 2018; QUEIROZ; MOITA,

2007). Nesse sentido, a terminologia progressista, segundo Libâneo (1989), refere-se apenas a uma definição das concepções da realidade social e política da época, não mencionando claramente tais percepções.

A tendência pedagógica progressista teve sua origem na França em meados de 1968 (SILVA, 2018), sendo dividida em três vertentes: a pedagogia libertadora, a pedagogia libertária e a pedagogia crítico-social dos conteúdos.

Segundo Silva (2018, p. 101), a pedagogia libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, tinha como ápice “o antiautoritarismo, a ideia de auto-gestão pedagógica e a valorização da experiência vivenciada como alicerce da relação educativa”. Nessa perspectiva, Paulo Freire (1987) propôs que a relação do indivíduo com a sua realidade pode trazer resultados superiores, por considerar o ser humano como um ser que está integrado a um mundo material, dotado de contexto histórico e cultural. O período que abrange a educação libertadora, refere-se a uma inquietação desse autor, pela qual:

Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão ‘educação popular’ assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo a ordem existente. (SAVIANI, 2013, p. 317).

Nessa visão, a educação abrangeria a classe dos trabalhadores, sem a diferença da classe social, tendo em vista que a possibilidade de construção do conhecimento se daria em função da articulação entre a educação e a sociedade em favor da modificação socioeducacional, trazendo percepções aos estudantes pertencentes às classes populares, com o sentido de emancipá-los nas esferas econômicas, políticas, sociais e culturais, não se dando exclusivamente para a capacitação de sua mão de obra.

Assim, para a pedagogia libertadora, em sua essência, a escola possui um papel não-formal, sendo crítica nos questionamentos que relacionam o homem com o meio em que vive, visando desenvolver um estudante que também seja crítico, capaz de refletir e reagir frente à opressão imposta em sua realidade, em favor da sua libertação. O professor ensina por meio de uma relação participativa, na busca da construção do conhecimento de seus estudantes, valorizando sempre a integração das temáticas a serem trabalhadas com as condições vividas por tais

estudantes (QUEIROZ; MOITA, 2007). Nessa perspectiva, o processo de ensino e de aprendizagem teria um amplo papel: o desenvolvimento pleno do cidadão.

Na sequência, desenvolveu-se a pedagogia progressista libertária que, segundo Luckesi (1994), possui como essência a mudança institucional, dando ênfase à libertação de qualquer tipo de poder e autoridade, em busca de pessoas e grupos que possuam posições autogestionárias. Nessa concepção libertária, os indivíduos são entendidos como seres que possuem autonomia e que lutam pela democracia, refutando qualquer tipo de dominação (OLIVEIRA, 2011). Assim,

No Brasil, a experiência pedagógica de inspiração libertária, organizada com base nos princípios da Escola Moderna de Barcelona, foi de grande importância para a educação dos trabalhadores brasileiros, chegando a se constituir quase que na única escola a que efetivamente tinham acesso, dado o desinteresse do Estado pela educação do povo. Além disso, os princípios pedagógicos da educação libertária foram os únicos parâmetros para a contestação da pedagogia tradicional que, naquele momento, imperava soberana nas escolas e nos gabinetes, bem como nas mentes de autoridades, de pais e de professores. (KASSICK, 2008, p.138).

A pedagogia libertária, que possui algumas semelhanças como a pedagogia libertadora, no que tange à “[...] valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica.” (LUCKESI, 1994, p. 64), permitiu à educação iniciar um processo de construção fora dos muros da escola, baseando-se no incentivo aos estudantes para integrarem-se à participação em grupos e movimentos sociais e trazerem à escola a realidade social vivida (SILVA, 2018).

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), ocorreram algumas modificações quanto à educação profissional brasileira, trazendo um capítulo específico para esse tipo de ensino, que, a partir de então, contemplou a superação da educação tecnicista, integrando a “educação profissional e tecnológica aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.” (MATHIEU; BELEZIA, 2013, p. 40). Ressalta-se, ainda, que a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, redimensionou, institucionalizou e integrou as ações inerentes à educação profissional técnica de nível médio, à educação de jovens e adultos e à educação profissional e tecnológica. Assim, na atualidade, o ensino técnico pode ser desenvolvido,

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008).

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II – de educação profissional técnica de nível médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008). (BRASIL, 2008).

Em virtude das modificações relativas à educação profissional, na atualidade, o estudante pode escolher fazer um curso técnico juntamente com o ensino médio ou posteriormente ao seu término, quando ele já fez a sua escolha por qual área atuar e, assim, pode se especializar por meio dos cursos técnicos gratuitos, tanto na modalidade de técnico de nível médio quanto na educação profissional tecnológica de graduação ou pós-graduação.

Assim, a formação técnica deixou de ser somente para a atuação específica em um setor produtivo, pois o estudante tem a opção de escolher o curso que almeja estudar e, se julgar pertinente, pode continuar ou não a exercer a área de sua escolha. O tecnicismo vivenciado anteriormente não está mais presente nas escolas técnicas atuais, tendo em vista que o ensino técnico atual busca construir a liberdade intelectual dos estudantes, para que atuem, de maneira crítica e reflexiva, no mundo do trabalho.

Nesse sentido, o ensino técnico da atualidade aborda uma visão da pedagogia crítico-social dos conteúdos, que se desenvolveu posteriormente à pedagogia libertária, propondo uma educação centrada na realidade econômica e sociocultural dos estudantes, no sentido de vincular ação e reflexão, prática e teoria, construindo a liberdade intelectual e política dos indivíduos, fator que desenvolve a escola para o papel de formação cultural, de difusão do conhecimento científico (LIBÂNEO, 1989).

Devido a essas percepções, o papel da escola é o de formação da consciência crítica no sentido de desenvolver no estudante a capacidade de realizar uma reflexão da prática social por meio de um raciocínio científico, embasado teoricamente; isso porque a mera transmissão de conteúdos sobre as questões

sociais é insuficiente e o que se precisa é que o estudante possua propriedade de conhecimentos que lhe proporcionem argumentos suficientes para defender seus interesses (QUEIROZ; MOITA, 2007).

Afinal, a inquietação maior da pedagogia crítico-social dos conteúdos refere-se à necessidade de transformar e compreender a realidade social do estudante, por meio da análise de suas vivências, de seu trabalho e de suas relações sociais, devendo a escola ser integrante do seu contexto social, preparando-o para a atuação efetiva na sociedade, e cabendo ao estudante atuar ativamente nesse contexto e construir o conhecimento por meio de conteúdos culturais e universais que são reavaliados continuamente pelos professores mediadores (QUEIROZ; MOITA, 2007).

Com essas rápidas considerações históricas acerca do ensino técnico e das tendências educacionais, é possível verificar que, devido à atual oportunidade dos estudantes de escolherem o curso que mais lhes interesse, as salas de aula dos cursos técnicos possuem uma diversidade grandiosa de gerações, pois abrangem a presença tanto de estudantes que fazem ainda o ensino médio quanto de pessoas que finalizaram o ensino médio e querem atuar profissionalmente em alguma área específica, e até mesmo de pessoas que, após muitos anos de trabalho, veem nos cursos técnicos a possibilidade de atualização profissional.

Paralelamente, com essa breve abordagem do contexto histórico do ensino técnico e das tendências educacionais vivenciadas em alguns períodos, é possível evidenciar as principais tendências pedagógicas que nortearam e norteiam a educação brasileira, no sentido de demonstrar que todas elas possuem significado para o contexto de sala de aula do ensino técnico e influenciam diretamente nas práticas adotadas pelos professores da atualidade, essencialmente no que tange a um processo de ensino e aprendizagem mais ativo e inovador, mediado pela utilização de tecnologia, fator que motiva consideravelmente as gerações atuais.

A busca por um ambiente de aprendizagem mais ativo e tecnológico é primordial para o ensino técnico, já que esse almeja formar profissionais técnicos com comportamentos, habilidades e atitudes para o mundo do trabalho em um curto espaço de tempo. Contudo, a construção desse ambiente mais ativo, bem como construcionista, contextualizado e significativo é um desafio para a escola técnica, já que, em grande parte, os professores possuem uma visão metodológica arraigada no ensino tradicional, considerando-se que, possivelmente, em sua trajetória

estudantil vivenciaram essa metodologia que se refere a um “[...] um método pedagógico, que é o método expositivo, que todos conhecem, todos passaram por ele, e muitos estão passando ainda [...]”. (SAVIANI, 1991, p. 55).

Considerando essa trajetória estudantil, vivenciada por boa parte dos atuais professores e por vários alunos que compõem as salas de aula do ensino técnico; considerando também a diversidade de alunos e suas realidades educacionais diferenciadas; e considerando, ainda, a necessidade de se construir esse ambiente mais ativo e tecnológico para o ensino técnico é que se passa a estabelecer melhores esclarecimentos a respeito das teorias educacionais que contemplam os estudantes das escolas técnicas como seres ativos para o processo de ensino e de aprendizagem, conforme as considerações do próximo tópico.

### **3.2 Algumas Considerações Acerca das Metodologias Ativas de Aprendizagem**

As metodologias ativas de aprendizagem têm como principal atributo a interação e o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem, situação que acontece por meio da relação que o professor cria em sala de aula, deixando de ser o transmissor do conhecimento para ser um mediador da aprendizagem, por meio das atividades que desenvolve em sala de aula com seus estudantes.

Nesse sentido, pode-se considerar que as metodologias ativas de aprendizagem se fundamentam em “desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (BERBEL, 2011, p. 29). Nessa mesma perspectiva, corroboram Borges e Alencar (2014, p. 120), destacando as metodologias ativas de aprendizagem como

[...] formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas. A utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindas das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante.

Como se pode perceber, as metodologias ativas saem dos paradigmas tradicionais e conservadores que primam pela reprodução do conhecimento, cuja prática se alicerça na ideia de uma “prática pedagógica assemelhada à produção de uma fábrica. Os alunos responsivos, obedientes ao comando do professor na



posição de meros receptores, passivos e copiadores por excelência.” (BEHRENS,1999, p. 386).

As metodologias ativas de aprendizagem buscam superar tais paradigmas conservadores e tradicionalistas de ensino, procurando desenvolver nos estudantes o pensamento crítico e a autonomia, por meio de atividades que lhes sejam desafiadoras e lhes façam pensar, criar, desenvolver novas ideias a partir de suas próprias percepções, construindo, assim, uma aprendizagem efetiva e significativa.

São inegáveis as grandes modificações que ocorreram e que estão ocorrendo na sociedade; modificações estas que acontecem desde as esferas culturais e econômicas até as tecnológicas e científicas, e que, por consequência, acarretam alterações comportamentais, estando também inclusas nessas alterações as relativas aos perfis dos estudantes do século XXI.

Se for elencada uma comparação das práticas pedagógicas conservadoras à velocidade que, na atualidade, as informações são acessadas, produzidas e reproduzidas pelas pessoas, a conclusão é que tais metodologias estão obsoletas, pois “o final do século 20 caracteriza-se pelo advento da sociedade do conhecimento, da revolução da informação e da exigência da produção do conhecimento” (BEHRENS,1999, p. 386).

Neste contexto, a adoção das metodologias ativas de aprendizagem traz aos estudantes a autonomia, a oportunidade de criarem e descobrirem por meio de sua própria curiosidade, despertando-lhes o engajamento, o pertencimento e a persistência no estudo (BERBEL, 2011). Constata-se que nas metodologias ativas de aprendizagem, os estudantes passam a ser o centro e os principais responsáveis por sua aprendizagem, e que o professor, diante desta realidade, passa a atuar como “um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador, e, sobretudo, um organizador da aprendizagem” (GADOTTI, 2005, p. 45).

Assim, “o ponto crucial no processo de mudança diz respeito ao professor, ele é o elemento chave da mudança” (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 31), pois, nessa esfera de mudanças de prática pedagógicas, o docente desempenha uma função essencial de mediador da aprendizagem entre o conhecimento elaborado e o conhecimento a ser produzido (BEHRENS,1999).

Diante desse cenário, que exige cada vez mais uma postura inovadora dos educadores, Schlünzen; Santos (2016, p. 21) defendem que “faz-se necessária uma mudança profunda na educação que está pautada ainda em uma abordagem

tradicional de ensino”, pois exige-se, na atualidade, a necessidade de se criar ambientes que sejam mais atrativos e motivadores para os estudantes construírem seus conhecimentos.

Por tais razões, compreende-se a relevância das metodologias ativas de aprendizagem na perspectiva de que o professor passa a ser o mediador e o estudante, o centro do processo de aprendizagem. Moran (2015) afirma que a melhor maneira de construir a aprendizagem dos estudantes é conseguir equilibrar a diversidade dos conteúdos no contexto da sala de aula por meio de atividades, desafios e informações contextualizadas. Visto que,

Esta metodologia é um processo em constante formação, com propostas que se estruturam durante o processo, trabalhando a criatividade, coletividade e integração entre os participantes, que estão em aprendizagem constante durante a criação e a execução do projeto, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. (OLIVEIRA, 2014, p.13).

Oliveira (2014) afirma que, na visão dos professores, as metodologias ativas devem integrar teoria e prática à realidade do estudante, não o envolvendo apenas na dimensão cognitiva, mas também em outros aspectos como habilidades e atitudes. Além disso, viabilizar a relação do professor com o estudante, de forma a se tornar um estímulo para que a aprendizagem aconteça.

Diante de tanta informação disponível na internet e em tantos outros meios de comunicação, descobrir uma perspectiva motivadora para os estudantes torna-se algo desafiador, pois remete à responsabilidade de despertar no estudante, geralmente um espectador passivo, a posição de construtor de suas habilidades e competências, o que requer um “pensar e conhecer sobre como se produz uma aprendizagem significativa e como se constrói o conhecimento” (PINTO, *et al.* 2014, p. 78).

Por esse motivo serão explanados alguns pressupostos teóricos da aprendizagem significativa, bem como do construtivismo e do construcionismo para, posteriormente, destacar a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa para oportunizar construção do conhecimento dos estudantes.

### 3.2.1 Construtivismo

O construtivismo pode ser considerado como um conjunto de teorias que asseguram que a construção do conhecimento é dada desde o momento que o

indivíduo interage com o seu meio e, a partir dessa interação, desenvolve ferramentas cada vez mais complexas para desvendar e conhecer o universo.

Segundo Araújo (2014, p. 56), referindo-se a Piaget, o construtivismo reflete o resultado “[...] da ação do sujeito sobre os objetos de conhecimento. Portanto, o conhecimento é intransferível, construído nas ações do ser humano sobre o mundo em que vive, sendo tal construção constitutiva do próprio sujeito”. Fica evidente que, para Piaget, tanto o sujeito quanto o objeto são construídos mutuamente por meio da interação, refutando-se a ideia das perspectivas aprioristas que defende que o conhecimento é inato; isto é, o próprio ser humano possui uma capacidade interior e sua hereditariedade para a construção do conhecimento; e também recusando-se as teses empiristas que defendem que o ser humano só constrói conhecimento por meio físico mediado pelos sentidos; isto é, pela pressão dos meios, físico e social, sobre o sujeito. (ARAÚJO, 2014; PONTES; REGO; SILVA JÚNIOR, 2006).

A perspectiva do construtivismo, para Becker (2009, p. 2), refere-se a:

[...] idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento.

Assim, a teoria construtivista defende que os indivíduos constroem o conhecimento por meio das interações com o seu ambiente, sendo que tais interações acontecem de maneira diferente para cada indivíduo. Portanto, as pesquisas, as buscas, as conversas, os projetos, contribuem para um novo aprendizado, baseando-se em seu conhecimento atual (MASSON, *et al.*, 2012).

Corroborando também com esta percepção, “a teoria de Piaget para o ensino é a de que ele deve ser acompanhado de ações e demonstrações, e sempre que possível, deve dar aos alunos a oportunidade de agir (trabalho prático)” (MOREIRA, 1986, p. 57). Segundo Piaget, a inteligência é um instrumento de adaptação do indivíduo ao meio, sendo necessárias a assimilação e a acomodação para a construção do conhecimento (PIAGET, 1972; SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016).

Nessa perspectiva, o construtivismo aponta que o estudante é o sujeito de sua própria aprendizagem, não eliminando de seu viés teórico a rigidez em relação à

qualidade, mas sim dando uma maior ênfase aos processos criativos, às expressões e aos conceitos da realidade do estudante; nem tampouco desvalorizando a função do professor, já que este passa a exercer um papel essencial de mediador da aprendizagem (GADOTTI, 2007).

Assim, Castañon (2005) afirma que o estudante, no construtivismo, é um ser dotado de proatividade, focado em atividades de seu contexto, não recebendo passivamente estímulos do ambiente, mas sim sendo instigado por estes estímulos ambientais. Dessa forma, o sujeito vai se desenvolvendo por meio de suas próprias atitudes, que envolvem o espaço e o tempo, sobre o meio social, econômico e cultural. Sendo assim, as estruturas cognitivas não estão pré-formadas no sujeito, mas vão sendo construídas na medida de suas necessidades e das situações vivenciadas, onde as experiências não são recepcionadas passivamente, mas sim em um processo completamente ativo. (PONTES; REGO; SILVA JÚNIOR, 2006).

### 3.2.2 Construcionismo

O Construcionismo, definido por Papert (2008, p. 134) como “[...] uma filosofia de uma família de filosofias educacionais”, faz parte, nesse sentido, de um movimento educacional maior, que se refere ao construtivismo. É também Papert (2008, p. 137) quem reafirma que “[...] o construcionismo, minha reconstrução pessoal do construtivismo, apresenta como principal característica o fato de examinar mais de perto do que outros *ismos* educacionais a idéia da construção mental”. Assim, quando o educador adotar o construcionismo como prática docente, estará aceitando o propósito de

“[...] ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo de ensino. Evidentemente, não se pode atingir isso apenas reduzindo a quantidade de ensino, enquanto se deixa todo o resto inalterado. A outra mudança principal e necessária assemelha-se a um provérbio africano: se um homem tem fome, você pode dar-lhe um peixe, mas é melhor dar-lhe uma vara e ensiná-lo a pescar.” (PAPERT, 2008, p. 134).

Portanto, como processo de construção do saber, o construcionismo defende que as crianças terão um maior aprendizado a partir do momento que o educador der-lhes ferramentas para que realizem suas descobertas e construam seus próprios caminhos para a aprendizagem. Assim, “as crianças farão melhor descobrindo (‘pescando’) por si mesmas o conhecimento específico de que

precisam.”, afirmou Papert (2008, p. 135).

Nesse contexto, o autor em comento defende a ideia de que os computadores devem ser utilizados como ferramentas para a aprendizagem, afirmando que “eles deveriam servir às crianças como instrumentos para trabalhar e pensar, como meios para realizar projetos, como fonte de conceitos para pensar novas idéias.” (PAPERT, 2008, p. 158). É por isso que, na perspectiva construcionista, os computadores e as ferramentas tecnológicas não apenas melhoram a aprendizagem, mas também proporcionam e apoiam “formas diferentes de pensar e aprender.” (PAPERT, 2008, p.167).

É por isso também que o construcionismo recepciona o uso da tecnologia; em especial, o uso do computador como uma ferramenta para a educação; pois, como afirma Valente (1993), o computador não é utilizado somente como um instrumento para ensinar o estudante, mas sim como uma ferramenta para a construção e a execução de atividades com seu auxílio. Portanto, o computador e demais dispositivos tecnológicos são considerados e utilizados como ferramentas educacionais, que possibilitam ao estudante passar a ser o protagonista de suas atividades, deixando de ser um espectador e passando a ser o próprio autor de sua aprendizagem, por meio de uma postura ativa para a construção de seu próprio conhecimento (COSTA, 2010).

No contexto das abordagens da aprendizagem significativa, juntamente com a concepção de que os ambientes geradores de aprendizagem devem ser cada vez mais ativos, propiciando protagonismo aos estudantes, segue-se com a explanação acerca da abordagem construcionista, contextualizada e significativa, visto que esta abordagem tem como primícia construir uma aprendizagem colaborativa que tenha uma nova percepção a respeito das maneiras que se ensina e que se aprende por meio da construção de projetos. E, para que esta abordagem seja construída de forma efetiva, ela necessita do uso de tecnologias, bem como que os projetos desenvolvidos sejam pautados na realidade dos estudantes para que assim sejam mais significativos (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016).

### 3.2.3 A Abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa

A abordagem Construcionista Contextualizada e Significativa teve origem em uma investigação no setor escolar da Associação de Assistência à Criança

Deficiente (AACD), na cidade de São Paulo, entre os anos de 1997 a 2000, sendo que o objetivo da pesquisa era o de auxiliar os educadores a trabalharem com os recursos tecnológicos em favor de um processo de ensino e de aprendizagem para estudantes com deficiências, elaborando-se, para atingir tal objetivo, uma proposta de trabalho por meio de projetos (SCHLÜNZEN, 2000). Inicialmente, a abordagem era considerada como um ambiente Construcionista, Contextualizado e Significativo, sendo definido por Schlützen (2000, p. 82) como:

[...] ambiente favorável que desperta o interesse do aluno e o motiva a explorar, a pesquisar, a descrever, a refletir, a depurar as suas ideias. É aquele cujo problema nasce de um movimento na sala de aula, no qual os alunos, junto com o professor, decidem desenvolver, com auxílio do computador, um projeto que faz parte da vivência e do contexto dos alunos. No desenvolvimento deste projeto, os alunos irão se deparando com os conceitos das disciplinas curriculares e o professor mediará a sua formalização para que o aluno consiga dar significado ao que está sendo aprendido.

Na percepção da autora, um ambiente que, por meio de informações significativas, favorece a realidade e o interesse do estudante, influencia este para a construção do conhecimento, dando-lhe possibilidade de atuar de maneira significativa no mundo do trabalho (SCHLÜNZEN, 2000). Após novos estudos, o ambiente CCS passou a ser considerado como abordagem CCS (SCHLÜNZEN, 2015).

Schlützen e Santos (2016) entendem que a utilização de tecnologias como recursos potencializadores para o desenvolvimento intelectual dos estudantes é um grande desafio para os educadores, pois é necessário que eles próprios se modifiquem no contexto das mudanças tecnológicas que estão ocorrendo na sociedade atual, já que não têm como ignorar que tais mudanças têm seus reflexos na sala de aula, uma vez que o perfil dos estudantes que nela estão presentes também está incluído nestas modificações.

E o desafio para os educadores atuais, além de grande, não é simples, pois é contínuo. Os educadores atuais estarão sendo, repetida e sucessivamente, instigados para utilizarem as tecnologias como ferramentas potencializadoras do desenvolvimento intelectual, afetivo e social dos estudantes. Portanto, terão os educadores que se inteirarem do uso de tecnologias cada vez mais novas e com recursos diferenciados dos que tinham as anteriores, uma vez que deverão orientar seus estudantes, tendo em vista que, para que as potencialidades aconteçam, o

papel do educador é o de facilitador da aprendizagem e não mais o de transmissor de conhecimento (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016).

Nesse sentido, torna-se de extrema relevância a preparação dos educadores em relação a esta nova tendência tecnológica, considerando-se que é a partir deles que a educação deixará de ser uma simples transmissora de conhecimento, passando a ser sua construtora, por meio das tecnologias. Não se pode ignorar que, para que todo o processo de mudanças aconteça, necessita-se de várias modificações no contexto escolar, desde a análise do currículo e das práticas pedagógicas adotadas pelos educadores, até das posturas utilizadas em sala de aula tanto pelos educadores quanto pelos estudantes. O caminho é apontado por Schlünzen e Santos (2016, p. 23):

[...] um processo de ensino e aprendizagem colaborativo, integral em busca da totalidade, construindo um novo olhar para a nova forma de aprender e ensinar por meio de projetos. Esta por sua vez utiliza tecnologias como recursos para uma aprendizagem que parta do contexto dos estudantes, relacionando-se à sua realidade e sendo significativa.

Nessa perspectiva de colaboração para o processo de ensino e de aprendizagem por meio de projetos, utiliza-se o computador como ferramenta de ensino, desenvolvendo-se projetos a partir da realidade vivenciada pelos estudantes, tornando a aprendizagem e inclusive os projetos mais significativos em sua execução. Esta abordagem, segundo Schlünzen e Santos (2016), é nomeada como Construcionista, Contextualizada e Significativa, tendo as seguintes definições:

- Construcionista, pois os estudantes estarão utilizando a tecnologia como ferramenta para a construção de algo palpável e de seu interesse;
- Contextualizada para os estudantes, pois as temáticas e os projetos que estarão sendo construídos partem de questões que envolvam suas vivências e experiências;
- Significativa por dois motivos particulares: primeiramente porque, com a construção dos projetos, os estudantes irão presenciar os conceitos das disciplinas curriculares e o educador precisará utilizar da mediação para formalizar os conceitos dando significado à aprendizagem; em segundo lugar, porque os estudantes estarão desenvolvendo suas habilidades em conformidade com seus interesses e solucionando os problemas propostos conforme eles mais se identifiquem.

Contudo, para que esta abordagem aconteça, precisa-se que o educador esteja interessado em mudar, pois de nada adianta ter um currículo exemplar na Unidade de Ensino, equipamentos tecnológicos de última geração se “o professor, que é o responsável por conduzir o processo ensino-aprendizagem, não estiver preparado para atuar nesse novo contexto escolar.” (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 31).

Não se pode ignorar que essa abordagem requer uma reconstrução no contexto escolar e uma abdicação da utilização de metodologias mais tradicionais para adotar uma postura de escola interativa; ou seja, escola e professores que entendam e compreendam as necessidades dos estudantes e se proponham, muitas vezes, a modificações e transformações no seu trabalho pedagógico, criando estratégias por meio de projetos que favoreçam constantemente a aprendizagem e a construção de novos conhecimentos dos estudantes.

#### 3.2.4 Aprendizagem Baseada em Projetos

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) não é uma metodologia nova; isto é, não muito recente, pois ela nasceu dos pressupostos de John Dewey, quando propôs uma metodologia nova que apoiava um pensamento inovador, para a filosofia da educação: a Escola Nova, que se opunha à versão tradicionalista de ensino, adotada na época, passando a considerar a escola como uma maneira de aperfeiçoar as qualidades e habilidades individuais dos estudantes, trazendo assim, mudanças expressivas à educação (PEREIRA *et al*, 2009). Tais mudanças trariam a concepção de um modelo ativo de aprendizagem, visto que, nesse contexto de desenvolvimento, a aprendizagem torna-se mais significativa aos estudantes.

Nessa perspectiva, Ausubel defende que a aprendizagem se torna significativa a partir do momento em que uma informação recente é relacionada com algo que seja importante para o indivíduo, isto é, “a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação se ancora em conceitos ou proposições relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.” (MOREIRA, 1986, p. 62).

Ausubel estabelece que:

Para ele, o fator isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe (cabe ao professor determinar isso e ensinar de acordo). Novas ideias e informações podem ser aprendidas e retidas na medida em que conceitos relevantes e inclusivos estejam adequadamente



claros e disponíveis na estrutura cognitiva do indivíduo e funcionem, dessa forma como ponto de ancoragem às ideias e conceitos. (MOREIRA, 1986, p. 62).

Nessa concepção, Ausubel considera que a aprendizagem significa organização e integração do material da estrutura cognitiva do indivíduo, sendo que uma das maiores possibilidades de influenciar a aprendizagem do estudante é basear-se naquilo que o mesmo já sabe; pois, dessa maneira, as informações atuais serão aprendidas na medida em que os conceitos relevantes estejam claros no cognitivo do indivíduo para então funcionarem como ponto de ancoragem a novos conceitos.

Moreira (1986, p. 62) afirma que “para Ausubel aprendizagem significativa é um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura do conhecimento do indivíduo.” Nesse sentido, acontece a interação da nova informação com a estrutura de conhecimentos específicos, chamada de conceito subsunçor; assim, o indivíduo já possui algumas informações e conceitos em sua estrutura cognitiva – subsunçores – e, na medida em que acontece a aprendizagem significativa para o indivíduo, estes subsunçores vão ficando mais sofisticados.

Moreira (1986) também afirma que, para o desenvolvimento dos subsunçores, Ausubel propõe que os organizadores prévios sejam utilizados como alicerce para a nova aprendizagem, com a função principal de relacionar esses conhecimentos existentes do indivíduo com os que ele ainda irá aprender. Nessa perspectiva, os “organizadores prévios são úteis para facilitar a aprendizagem na medida em que funcionam como ‘pontes cognitivas’.” (MOREIRA, 1986, p. 64).

Portanto, para que a aprendizagem significativa aconteça é necessário disponibilizar um material que seja potencialmente significativo para o indivíduo e que tenha relações com a sua estrutura cognitiva, acrescentando também outro requisito determinante: a disposição do indivíduo em aprender (MOREIRA, 1986).

Em contraste com a aprendizagem significativa, tem-se a aprendizagem mecânica e tradicional que, sem interação com as informações da estrutura cognitiva do indivíduo, é retida de maneira arbitrária e sem muito sentido ao aprendiz. Verdadeiro contraste, tendo em vista que, para que o processo da aprendizagem significativa aconteça, faz-se necessário que o conteúdo a ser aprendido esteja vinculado à estrutura cognitiva do estudante de maneira não

arbitrária, pois, assim, este material a ser desenvolvido pode então ser considerado potencialmente significativo e expressivo (MOREIRA, 1986).

Diante do exposto, a aprendizagem significativa está intimamente relacionada ao desenvolvimento da aprendizagem baseada em projetos (ABP) que teve suas origens em meados de 1900 quando John Dewey, que defendia a teoria “aprender mediante o fazer” com a valorização das habilidades dos estudantes em resolver problemas de contextos reais por meio de projetos inerentes às áreas de estudos. Como visto, esta metodologia se vincula ao construtivismo e ao construcionismo (MASSON, *et al.*, 2012).

Nesse contexto de tornar significativa a aprendizagem aos estudantes, a ABP é uma metodologia que tem como essência a interação e o protagonismo desses estudantes nas atividades propostas pelo educador, com o intuito de que tais atividades lhes sejam significativas, exatamente por envolverem tarefas referentes a situações e problemas que fazem parte de seu contexto real e, por isso, possam lhes conduzir a uma maior interação, cooperação e desempenho nas atividades (BENDER, 2014).

Nessa perspectiva, a ABP é uma metodologia ativa, que busca desenvolver atividades com os estudantes por meio de projetos que surgem a partir de uma situação-problema proposta pelo educador aos estudantes, que buscarão solucioná-la, utilizando seus conhecimentos prévios e construindo novos, por meio de pesquisas. Esse método que pode ser considerado inovador, busca a superação dos princípios tradicionais de ensino, almejando o desenvolvimento potencial dos estudantes. (NASCIMENTO, 2007). A ABP tem a seguinte definição:

[...] da sigla em inglês PBL (Problem Based Learning) é um processo de ensino e aprendizagem ancorado na investigação. Nesse método, é apresentado aos aprendizes um problema inicial, que pode ser uma questão complexa, a qual eles precisam resolver por meio da colaboração entre os pares por certo período de tempo. Os temas dos projetos abrangem questões sobre assuntos autênticos do mundo real. O que se espera ao se trabalharem esses projetos é que, durante o processo de pesquisa e investigação coletiva dos temas, os participantes aprendam o conteúdo, obtendo fatos e informações necessários para chegarem a conclusões sobre o problema ou questão inicialmente lançada. Esse processo é muito rico, pois, durante seu desenvolvimento, os aprendizes aprendem novos modos de aprender em grupo, criando valiosas habilidades e novos processos mentais, diferentes dos criados pelos métodos tradicionais de ensino. (TORRES; IRALA, 2014, p. 78).

Atualmente, a ABP está sendo bastante utilizada em todas as áreas do

conhecimento, devido às tantas mudanças que estão ocorrendo em todo o contexto educacional, especialmente quanto ao perfil dos estudantes do século XXI, que precisam construir conhecimentos, desenvolver habilidades colaborativas, trabalhar em equipe, para então atuarem não somente no mercado de trabalho, mas também para serem responsáveis e atuantes como cidadãos de maneira global (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION - BIE, 2008; BENDER, 2014).

Diante do exposto, a ABP tem um enfoque em métodos mais ativos de aprendizagem, por meio dos quais os educadores estabelecem uma maior reflexão acerca das atividades propostas aos estudantes, já que estes deixam de ser simples espectadores passivos e passam a ser seres ativos na aprendizagem. Nessa perspectiva, exige-se de ambas as partes - educador e educando -, uma mudança de paradigma educacional. Para os estudantes é exigida uma modificação nos hábitos, passando de assimiladores de conteúdos para sujeitos ativos, responsáveis por sua própria aprendizagem. Para os educadores, já que a principal característica da ABP é a construção de atividades que contextualizem a realidade dos estudantes, a modificação exigida, de modo a conseguir envolvê-los, está na atuação como mediadores que possa estimulá-los em seu trabalho autônomo de construção de seu próprio conhecimento.

Assim, a ABP é uma estratégia de aprendizagem do século XXI que exige transformações intensas, repita-se: nas esferas de estudantes e educadores (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION - BIE, 2008). Ocorre que, conforme afirmam Barbosa e Moura (2013), no Brasil, a educação está em um contexto diferenciado, sem deixar de ser obsoleta, pois existem Unidades de Ensino que, embora busquem desenvolver e formar estudantes capacitados para o Século XXI, ainda trabalham com métodos de ensino do século XIX e/ou têm educadores que trabalham como atuantes do século XX.

A despeito de existirem Unidades de Ensino que estejam utilizando a ABP, não se pode ignorar que esta abordagem, diferentemente da metodologia tradicional, “exige que o aluno use habilidades específicas, como colaboração, trabalho em grupo, gerenciamento do tempo e da tarefa e habilidades de apresentação a fim de concluir um projeto de modo satisfatório.” (TORRES; IRALA, 2014, p. 79).

Portanto, a construção e o desenvolvimento de um projeto requer desafios constantes no processo de ensino e de aprendizagem, pois exige visão e

compreensão de todos os passos necessários desde o início até a finalização do projeto; grande capacidade de organização do todo e de cada parte do processo; e disposição para estruturar adequadamente o projeto e para reestruturá-lo diante dos rumos que podem surgir da interação durante o processo. Uma vez entendido que os estudantes são agentes na construção dos conhecimentos, por meio de pesquisas, podem ocorrer aspectos surpreendentes que exijam a reestruturação para adequar tais aspectos aos objetivos inicialmente propostos.

Projetos de sucesso não acontecem ao acaso; acontecem por conta do planejamento realizado, do cronograma elaborado e das devidas estratégias de gerenciamento bem elaboradas (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION - BIE, 2008). Neste sentido, a ABP desenvolvida pelo Buck *Institute for Education* (BIE, 2008) descreve cinco princípios para o desenvolvimento de projetos:

A **primeira etapa**, conforme (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION - BIE, 2008), se refere a “**Começar com o fim em mente**”, pois acontecerá, neste momento inicial, a fixação da estrutura do projeto pelo educador, cabendo-lhe demonstrar e esclarecer aos estudantes as particularidades e finalidades do projeto, relatando detalhadamente os conceitos, conhecimentos e etapas que estarão sendo desenvolvidos, bem como as competências e habilidades a serem construídas ao longo do projeto. Evidencia-se que, quanto mais e melhor for compreendido o projeto proposto, melhor se torna a aceitação pelos estudantes, fator que gera motivação, o requisito necessário ao sucesso do projeto a ser desenvolvido.

A **segunda etapa**, definida pelo BIE (2008), contempla a “**Formulação de uma questão orientadora**”. Nesta etapa é realizada a definição de uma questão que norteará a proposta do projeto, tendo como essência a dificuldade do estudante para encontrar a resposta; ou seja, o estudante terá necessidade de buscar constantemente por conhecimento e por informação, para alcançar a resposta da questão proposta. Assim, será necessária a busca constante por várias informações para obtenção da resolução; por este motivo, a questão orientadora precisa ser uma questão de alta complexidade de resolução, pois ela é fundamental para a construção do projeto juntamente com a motivação dos estudantes em resolvê-la.

A **terceira etapa**, intitulada pelo BIE (2008), é referente ao “**Planejamento da Avaliação**”, que concebe a necessidade de solicitar atividades avaliativas que sejam legítimas, autênticas e possam interpretar a cooperação, a comunicação, a resolução de problemas e o trabalho em equipe. Nesta perspectiva, é fundamental a

percepção da aprendizagem dos estudantes em todo o processo de ensino que vai da construção ao desenvolvimento do projeto e até o resultado, não se ficando focado somente em avaliações tradicionais.

A **quarta etapa**, chamada por BIE (2008) de “**Mapeamento do Projeto**”, pode ser relacionada com um planejamento de aula; contudo, faz-se necessária uma maior estruturação para o mapeamento do projeto, pois ele requer uma sequência didática para a execução das atividades que serão desenvolvidas pelos estudantes, bem como também para as competências que eles precisam para construir o projeto proposto. Nesta perspectiva, os estudantes antecipam as competências que devem adquirir no componente curricular e se o educador, identificar necessidade de complementar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, pode e deve realizar estratégias pedagógicas, tais como debate com temáticas vinculadas aos conhecimentos necessários, leitura de artigos para discussão, convite a profissionais especialistas da área que será trabalhada, entre outras atividades que podem ser propostas para desenvolver o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes na construção do projeto.

A **quinta e última etapa** do projeto, para BIE (2008), refere-se ao “**Gerenciamento do Processo**”, que diz respeito a uma etapa muito relevante, pois é nesse momento que o educador estabelece as responsabilidades de ambas as partes para o cumprimento do projeto. Nesse sentido, a orientação e a divisão dos grupos são de extrema importância para o desenvolvimento e a execução do projeto. Outro fator de grande influência se refere ao monitoramento e acompanhamento do cronograma de atividades propostos, para que a finalização do projeto consiga ser realizada dentro do prazo estipulado, visto que, ao término desta etapa, é importante se desenvolver uma avaliação, no sentido de elucidar se todos os objetivos propostos pelo projeto foram, ou não, cumpridos.

Essas etapas supracitadas estão de acordo com o modelo da BIE (2008) para a construção e o desenvolvimento de projetos. Nessa perspectiva, a ABP é um método de ensino que desenvolve, nos estudantes, novas concepções acerca dos conteúdos a serem trabalhados, devido a mediação realizada pelo educador e também pelos seus colegas, sendo então uma metodologia incentivadora do trabalho cooperativo e muito indicada para os estudantes do século XXI (BENDER, 2014).

### 3.2.5 A Escola, o Professor e o Estudante frente às Metodologias Ativas de Ensino e de Aprendizagem

A escola que os métodos ativos de aprendizagem requerem é aquela onde o estudante seja autônomo, ativo,

“que participa de maneira intensa e reflexiva dos processos educativos. Um sujeito que constrói sua inteligência por meio do diálogo estabelecido com seus pares, com os professores e com a cultura, na própria realidade cotidiana do mundo em que vive.” (ARAÚJO, 2014, p.273).

Nessa perspectiva de construir um estudante ativo, necessita-se uma escola que ambicione um estudante que seja crítico, reflexivo, que tenha suas próprias opiniões, ou seja, precisa-se de escolas que sejam asas e não gaiolas, conforme Alves (2002) defende, ao afirmar que as escolas não podem ser gaiolas, prendendo seus estudantes por meio do controle, da regulação, ao contrário, as escolas precisam ser asas a ponto de terem o papel de encorajar, incentivar o estudante a voar, pois escolas que têm como essência as asas, não querem ver seus pássaros engaiolados. Assim, as escolas asas “existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.” (ALVES, 2002, p. 29-30).

Conforme essa visão de encorajar o voo, a escola tem o papel de auxiliar o estudante a transformar sua própria realidade, inicialmente, por meio do conhecimento desta realidade e, em seguida, por meio da educação e da formação integral que o capacite para a transformação que deseja. Esta compreensão retoma a lição de Freire (1977, p. 48):

[...] o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformar [...]. Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas e contornos não discirna. A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer.

Importante ressaltar que Freire (1977) menciona a possibilidade de transformar um estudante que se encontra na passividade e na ignorância em um ser que pode agir ativamente na mudança de sua própria realidade, de sua própria história. Para tanto, é necessária a presença de professores reflexivos, que atuem em favor dessa possibilidade; destacando-se “[...] a importância de incentivar na

escola os bons hábitos de pensar” (DEWEY, 1959, p. 167); pois, partindo-se do pressuposto que os estudantes poderão desenvolver a capacidade de pensar de maneira reflexiva e crítica, por meio do incentivo da escola, cabem as palavras de Araújo, Arantes, Klein (2018, p. 273) que se referem,

[...] a uma proposta educativa que promova a aventura intelectual, mediada por professores. Nesse modelo, o papel dos alunos e das alunas na escola deixa de ser o de memorizar conteúdo ou de apenas interpretar os dados trazidos por professores, livros e internet. A aventura do conhecimento pressupõe dar voz e espaço de ação aos estudantes, promove a aprendizagem coletiva e cooperativa, incita-lhes a curiosidade e o questionamento da vida cotidiana e dos conhecimentos científicos e, acima de tudo, lhes dá condições para que encontrem as respostas para suas próprias perguntas e as da sociedade em que vivem.

Apesar de muitas escolas, e até mesmo educadores, ostentarem o diálogo da promoção de práticas pedagógicas críticas, dialógicas e reflexivas aos seus estudantes, a maioria delas acaba por não as fazer, permanecendo apenas no discurso. Nesse sentido, Araújo, Arantes, Klein (2018) afirmam que não existe possibilidade dos processos educativos permanecerem nos moldes do século XIX, rodeado por paredes, por horários e por controle consecutivo das atividades, cerceados pela relação unilateral, onde um detém o conhecimento e o outro o recebe. “As transformações em curso tendem a modificar de forma significativa os processos educativos e de produção de conhecimento.” (ARAÚJO; ARANTES; KLEIN, 2018, p. 272).

Nesse sentido, formar estudantes ativos requer a construção do conhecimento por meio de processos intensos e reflexivos, pois será construída uma identidade pautada no diálogo, na formação cultural, na relação cotidiana do mundo em que vive o estudante (ARAÚJO; ARANTES; KLEIN, 2018). Nessa perspectiva, Araújo, Arantes, Klein (2018, p. 273) reforça que “alunos e alunas são autores do conhecimento, e não meros reprodutores daquilo que já foi produzido. E ainda a (sic) um novo papel para os professores, que, de únicos detentores do conhecimento, passam a ser também mediadores do processo.”. Corroborando com esta concepção, Dewey (1959, p. 167), “[...] consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito.”

Muitas escolas que declaram almejar e promover os métodos ativos de aprendizagem, ainda visualizam os estudantes não como atores de sua própria aprendizagem, considerando-os como seres autônomos; e, portanto, deixam de praticar a única maneira de estabelecer o método indicado por Dewey (1959, p. 167), ao afirmar: “Pensar é o método [...]”. Por sua vez, os educadores acabam limitando a liberdade dos estudantes no que tange à construção de seu conhecimento, retornando então às vias tradicionais de ensino.

Confirmando a expectativa de estímulo e promoção da reflexão e do pensamento, conforme indicado por Dewey (1959), Araújo (2014) coloca que, promovendo o diálogo, a incitação da curiosidade dos estudantes, a articulação dos conhecimentos científicos com os saberes populares e cotidianos, estará se iniciando o reconhecimento do estudante como centro do processo de aprendizagem, agindo em favor da construção de sua identidade, considerando-o como ser capaz de responder ao seu próprio questionamento à luz de sua curiosidade.

Para tanto, é preciso atuar com metodologias ativas. Nesta perspectiva, a ABP é um desafio para o professor, que precisa atuar de maneira libertadora, como facilitador e mediador da aprendizagem; fator fundamental para o processo, pois a medida que “o aluno precisa reconhecer sua própria autoria no projeto, ele também precisa sentir a presença do professor, que ouve, questiona e orienta, visando propiciar a construção de conhecimento do aluno.” (PRADO, 2005, p. 15).

Ocorre que a atuação fundamental do professor como mediador exige a criação e o desenvolvimento de novos contextos, de novas realidades educacionais no que tange à aprendizagem de conteúdo. Acerca deste aspecto, a lição ainda é de Prado (2005, p. 3):

No entanto, para fazer a mediação pedagógica, o professor precisa acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, ou seja, entender seu caminho, seu universo cognitivo e afetivo, bem como sua cultura, história e contexto de vida. Além disso, é fundamental que o professor tenha clareza da sua intencionalidade pedagógica para saber intervir no processo de aprendizagem do aluno, garantindo que os conceitos utilizados, intuitivamente ou não, na realização do projeto sejam compreendidos, sistematizados e formalizados pelo aluno.

Nessa perspectiva, a mediação implica a criação de situações de aprendizagem pelo professor, que precisa estar continuamente ligado ao fazer



docente, a fim de garantir que os conteúdos envolvidos no projeto estão sendo efetivamente compreendidos e sistematizados pelos estudantes; essa prática, para o professor, é “uma prática desafiadora, numa constante avaliação e reformulação, em busca do significado do seu ser e do seu fazer.” (PIMENTEL, 1996, p. 15)

Seguindo nesse contexto, Pimentel (1996) adota a perspectiva que os professores estão vivendo uma crise, instaurada entre dois paradigmas: o dominante e o emergente, sendo que o primeiro refere-se a dicotomias tradicionais, positivistas, que atuam na preparação dos estudantes por meio da fragmentação de matérias e conteúdo, considerando o conhecimento como um saber pronto, fechado e organizado em sequência para a transmissão em etapas pormenorizadas; já o paradigma emergente reflete o trabalho com os estudantes em um saber articulado, sem fragmentações, onde o ensino é visualizado como um processo de construção a favor do desenvolvimento de estudantes confiantes em sua capacidade de pensar e construir.

Dessa crise mencionada por Pimentel, surge nas palavras de García (1992, p. 60) “[...] a necessidade de formar professores que venham a refletir sobre a sua prática, na expectativa de que a reflexão será um desenvolvimento do pensamento e da ação”; fator de extrema relevância para a prática docente articulada na construção de um estudante ativo, crítico e reflexivo. Isto porque a construção deste tipo de estudante está fundamentada no ato de pensar, de refletir, de contextualizar a sua própria realidade. Desenvolvendo-se deste ato ou processo – pensar, refletir, contextualizar -, a aprendizagem ativa, por sua vez, demanda para o estudante a participação e a reflexão efetiva nas atividades propostas pelo professor, que, de sua parte, precisa continuamente repensar a sua prática em favor da construção do conhecimento e do desenvolvimento de seus estudantes.

A necessidade de repensar a escola e a prática pedagógica para a construção de um estudante ativo, pensante, crítico e reflexivo, é imprescindível para o desenvolvimento de uma sociedade mais digna, na qual seus indivíduos exerçam a cidadania, buscando e promovendo mudanças, quebrando paradigmas e lutando por seus direitos, a fim de alcançarem o crescimento humano e intelectual desejado para cidadãos que sejam capazes de mudar sempre e cada vez mais sua realidade em busca de uma sociedade melhor.

Contudo, a construção desse estudante-cidadão, reflexivo acerca de sua realidade e capaz de alterá-la, é constantemente desafiada por várias razões, sendo uma delas a diversidade de gerações em uma mesma classe. Portanto, se faz necessário demonstrar o público que se encontra presente nas salas de aula dos cursos técnicos, e para tanto serão abordadas algumas gerações existentes nesse ambiente escolar e os seus respectivos perfis.

### 3.3 A Diversidade das Gerações no Contexto das Escolas Técnicas

Em sequência serão apresentados um breve histórico e algumas considerações a respeito da diversidade das gerações - Geração “*Baby Boomers*”, Geração “X”, Geração “Y” e Geração “Z” - existentes no contexto das salas de aulas dos cursos técnicos. Com tantas modificações no contexto das gerações, para uma melhor compreensão acerca da margem de idade das gerações, abaixo se compõe um quadro contextualizando os anos que margeiam o período de nascimento das gerações supracitadas:

Quadro 1 - Margem de Idade das Gerações

Gerações	Anos de Nascimento
<b>Baby Boomer</b> (Indivíduos a partir dos 53 anos de idade até os 77 anos)	Nascidos a partir de 1940 até 1964 aproximadamente.
<b>Geração X</b> (Indivíduos a partir de 37 anos de idade até 52 anos)	Nascidos a partir de 1965 até 1980 aproximadamente.
<b>Geração Y</b> (Indivíduos com mais de 22 anos de idade, até 36 anos)	Nascidos a partir de 1981 até 1995 aproximadamente.
<b>Geração Z</b> (Indivíduos de 7 anos de idade, até 21 anos)	Nascidos a partir de 1996 até 2010 aproximadamente.
<b>Geração Alpha</b> (Indivíduos de 1 ano de idade, até 7 anos)	Nascidos a partir de 2010 até os dias atuais.

Fonte: A autora (2018).

Nota: LIMA, 2012, p. 17 (Adaptado pela pesquisadora).

### 3.3.1 Geração *Baby Boomer*

A Geração “*Baby Boomers*”, formada pelos nascidos entre os anos 40 e 60, segundo Oliveira (2009), enquanto Lima (2012) adota os nascidos entre 1940 e 1963, é composta por indivíduos rígidos, disciplinados e obedientes às regras do ambiente de trabalho, com o objetivo de obterem equilíbrio financeiro, qualidade de vida e carreiras estáveis. Em contrapartida, seus indivíduos são considerados como os contestadores por terem experimentado as novidades comportamentais resultantes das liberdades, sexual e social, bem como as possibilidades proporcionadas pelo uso da pílula anticoncepcional. Assim, diante de sua época, foram autores de grandes transformações que envolviam desde a inserção da mulher em alguns setores econômicos e políticos até o início da liberdade para os jovens que mesmo solteiros, quebraram as barreiras de morarem sozinhos (CONGER,1998).

Quanto ao ambiente escolar, os “*Baby Boomers*” conviveram com uma educação tradicional, em que o acesso à informação e às mídias digitais era bastante limitado, pois os maiores veículos de informação daquela época, eram o rádio, os jornais, os discos de vinil, a televisão, entre outros (GABRIEL, 2013), aos quais nem todas as classes econômicas podiam ou tinham condições de acessar.

Tendo, como principal característica geracional o amadurecimento pessoal e profissional, seus objetivos e metas referem-se a possuir uma boa qualidade de vida e estabilidade e segurança nas tomadas de decisão, bem como nas organizações (CARRARA; NUNES; SARSUR, 2013). Neste contexto, a geração dos *Baby Boomers*, segundo Lima (2012, p. 87), era composta por:

[...] formadores de opinião, que foram criados num contexto de privações e numa série de restrições, tanto financeiras quanto de oportunidades de crescimento no mercado de trabalho. Mesmo assim, trata-se de uma geração que superou todas as adversidades e limitações [...].

A geração “*Baby Boomers*”, presentemente, é responsável e progenitora da geração X e, conseqüentemente, avó da geração Y e bisavó da geração Z. Contudo, apesar da geração “*Baby Boomers*” ser composta por indivíduos acima de 50 anos de idade, atualmente ela se faz presente na sala de aula dos cursos técnicos, com estudantes cujo retorno aos bancos escolares advém de diversos motivos, tanto de ordem pessoal, por realização e afirmação de suas capacidades para se adaptarem

com o novo e com o tecnológico, quanto de ordem profissional para capacitação, atualização e até mesmo reinserção no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, igualmente aos diferentes perfis inerentes a cada geração, os “Baby Boomers” se fazem presentes nas salas de aulas dos cursos técnicos.

Assim, dando continuidade às gerações existentes no ambiente das escolas técnicas, aborda-se algumas características da geração X.

### 3.3.2 Geração “X”

Assim como ocorre com a geração anterior, também há divergência do período de nascimento dos indivíduos da Geração “X”, pois “[...] alguns pesquisadores norte-americanos estabelecem o início da geração X a partir de 1963, indo até o ano de 1983, de acordo com o perfil das pessoas nascidas neste intervalo de tempo”, conforme esclarece Lima (2012, p. 15), enquanto Conger (1998) adota que os indivíduos da geração “X” são os nascidos entre 1965 e 1981.

A chamada geração “X” também passou por inúmeras mudanças importantes; entre as quais, a que se refere à estrutura familiar em razão da separação dos seus pais, o que, até então, não era tão normal; a que se refere à educação com o surgimento de movimentos estudantis que lutavam firmes por ideologias políticas, condutoras de liberdade de expressão e de outros direitos democráticos, posteriormente, conquistados; e a que se refere à vida profissional em que a independência financeira e o crescimento profissional almejado exigiram inserção e desenvolvimento dos conhecimentos acerca das novas tecnologias que despontaram na chamada revolução tecnológica.

Esta geração, bem mais flexível que sua antecessora - a dos *Baby Boomers* –, em decorrência do excesso de cuidados, *overparenting* despendido pelos seus pais, que se tornaram superprotetores na educação de seus filhos, recebeu o maior acesso possível aos avanços tecnológicos; sem, contudo, conhecer os limites necessários nas situações coletivas.

[Os *baby boomers*] Viviam literalmente o que o poeta Horácio (65-8 a.C.) aconselhou em sua Odes (I, 11.8): *carpe diem quam minimum crédula póstero* (colha o dia, confia o mínimo no amanhã), que a geração X deduziu, interpretou, adotou como um estilo de vida largamente difundido pela mídia, atrelado aos valores do consumismo e materialismo como meios de obtenção do prazer. (FAVA, 2014, p. 47).

Alguns aspectos relevantes no contexto de educação dos filhos pelos indivíduos *Baby Boomers* foram sendo perdidos, ocorrendo desse modo que “a geração X é individualista, menos confiável, pouco transparente, mais preocupada com seus interesses pessoais”, conforme afirma Fava (2014, p. 48). É uma geração que possui várias características próprias, entre elas a competição e o entusiasmo por modificações nos ambientes que a rodeia, sendo fortemente impulsionada pelo marketing e pela publicidade.

Esta geração busca constantemente por conhecimento. Contudo, de maneira superficial; pois, na maioria das vezes, essa busca por saberes é, sobretudo, de maneira pouco aprofundada. Enfim, esta geração possui uma extrema capacidade de adaptação, de trabalho e desenvolvimento do empreendedorismo, e isso a leva a ter um grande destaque na área profissional almejada.

Porém, os indivíduos da geração “X” demonstram menos disposição à dedicação expressiva às organizações, pois creem fazer parte de uma tribo independente e não se sentem obrigados a permanecer em um local onde não se sentem plenamente satisfeitos (CONGER, 1998). Neste sentido, podem ser considerados “como mais práticos, francos, com foco em resultados, pensam mais em si mesmos e não se apegam demasiadamente em cargos ou empregos, estando mais abertos a mudanças e às movimentações de carreira desde que atendam a seus objetivos” (CARRARA; NUNES; SARSUR, 2013, p. 5).

Em relação ao eixo Educação, a geração “X” foi marcada, no Brasil, por um método educacional formal, baseado principalmente pelas ideologias pregadas pelo golpe militar de 1964. Assim, destaca-se que esta geração passou por um momento difícil da realidade brasileira que envolvia diretamente a ditadura militar, o que influenciou muito especialmente o ambiente educacional. Apesar de características tão específicas, a Geração X se compara com a Geração “*Baby Boomers*”, considerando-se que o ambiente das escolas técnicas recebe ambas as gerações de estudantes, fato que faz das salas de aulas das escolas técnicas um ambiente repleto de diversidade.

### 3.3.3 Geração “Y”

A Geração “Y” é formada por “[...] pessoas nascidas em meados dos anos 80, até metade da década de 90 [...] geração que teve referências muito distintas – e

distantes – das gerações anteriores.” (LIMA, 2012, p. 130).

Se os *baby boomers* já procuravam atender a uma série de expectativa dos filhos, a geração X ‘papuricou’ ainda mais seus herdeiros com o sério agravante de muitas vezes não ter tido coragem de impor limites e dizer os ‘nãos’ necessários. O que naturalmente acontece de uma geração para outra é uma tentativa quase ingênua de superação em relação ao que cada uma ‘sentiu falta’ durante sua fase de desenvolvimento. (LIMA, 2012, p.52).

Os jovens pertencentes a esta geração são continuamente buscadores da internet, pois, desde o seu nascimento, tiveram acesso contínuo às tecnologias de informação e comunicação digital (SILVA, 2015). Esses jovens são considerados como a “geração dos resultados, tendo em vista que nasceram na época das tecnologias, da Internet e do excesso de segurança” (SANTOS *et al*, 2011, p. 5).

Esta terminologia, dada em razão das excessivas e incentivadas motivações para a busca do sucesso - estabilidade financeira e status social – no menor espaço temporal, dá nome a uma geração em que muitos de seus indivíduos enfrentam frustrações e problemas psicológicos de grande monta ao não conseguirem conciliar a realidade com suas altas expectativas.

Os componentes dessa geração são portadores de grandes habilidades pessoais, potencializadas pelas ferramentas da alta tecnologia; possuem um grau extremamente expressivo de convencimento acerca da autossuficiência, da exacerbada prepotência e do excesso de confiança (CARRARA; NUNES; SARSUR, 2013). Possuem ideias inovadoras, propondo muitas vezes a mudança no contexto organizacional, pois visam maiores desafios almejando qualidade de vida; são impulsivos e impacientes no ambiente de trabalho, pois procuram mudar a empresa, desejando crescimento e reconhecimento em sua carreira profissional, querendo sempre estarem à frente de processos decisórios no ambiente onde trabalham (PENA; MARTINS, 2015).

Quanto ao contexto educacional da geração Y, pode-se destacar que os estudantes desta geração valorizam a atualização constante das informações, não considerando suficientes a atualização dos vídeos ou os acessos à internet como ferramentas pedagógicas; as informações de maneira global precisam ser atualizadas e abrangentes para gerarem resultados imediatos. Esta geração tem como característica a fuga de maiores responsabilidades, destaque dado à sua permanência na casa dos pais (TOLEDO; ALBUQUERQUE; MAGALHÃES, 2012).

Em meio a tantas particularidades, no que se refere às gerações “*Baby Boomers*”, X e Y, o ensino técnico adota todos esses indivíduos e busca, em meio à diversidade e independentemente da idade ou de outros aspectos de diferenciação entre as várias gerações às quais pertençam, adaptar e redirecionar as metodologias com o propósito da construção do conhecimento.

### 3.3.4 Geração “Z”

A Geração “Z”, conhecida também como “*nativos digitais*” ou “*milleniuns*”, é formada pelos nascidos entre os anos de 1996 até aproximadamente 2009; é a geração que já nasceu conectada (LIMA, 2012). Seus indivíduos possuem características convenientes ao desenvolvimento tecnológico em que estão inseridos, onde grande parte de seu entretenimento está voltado aos games.

Em relação ao processo de aprendizagem, a geração dos “nativos digitais” é completamente ativa, o que torna insustentáveis no ambiente escolar as práticas pedagógicas tradicionais que se resumem em apresentação do conteúdo através da aula expositiva dialogada do professor. Esta geração gosta de se envolver e construir o conhecimento, participando ativamente deste processo; contudo, esta geração também está submetida a uma educação formal tradicional que pouco mudou desde as gerações anteriores.

Assim, quando submetidos a práticas que necessitam produtividade, autonomia, participação e autoria, confundem tudo isto, muitas vezes, com fraqueza ou má qualidade de ensino, pois não estão acostumados a serem atores ativos de suas próprias aprendizagens. Por isso, quando aplicada alguma prática que necessite maior atividade do estudante, faz-se necessária a explanação detalhada de tal metodologia que será adotada para a prática em sala de aula.

Diante desta realidade, Calixto (1996) afirma que o processo de aprender refere-se à busca, à interrogação, à criação e à avaliação, mas somente pode acontecer se, em contato e diálogo, mediato e imediato com seu entorno, houver algumas condições indispensáveis. É o que se deduz de suas palavras:

Aprender é buscar, interrogar, criar, avaliar, diálogo mediato e imediato com o mundo [...] São então necessárias certas condições para que o processo se desenvolva, e isto ultrapassa largamente a concepção de um espaço pedagógico restrito a sala de aula. O meio assume um importante papel como recurso educativo, mas ele só pode ser entendido se houver um

aparelho conceptual que guie o aluno nessa descoberta. (CALIXTO, 1996, p.17).

Contextualizando as especificidades da geração Z, por ser uma geração composta por indivíduos altamente tecnológicos, diferentemente das gerações anteriores, percebe-se que ela necessita, devido ao meio que está inserida, de um ambiente escolar modificado, que saia do contexto tradicional que a escola atualmente produz. No entanto, conforme advertência de Mattar (2010, p. 45):

[...] apesar do discurso libertador da pedagogia moderna e de todas essas evidências, a prática da educação continua a ser fundamentalmente a mesma, com escolas orientadas por currículos ultrapassados aplicando avaliações tradicionais. Nem mesmo a educação on-line libertou-se muito do ensino tradicional.

Embora a escola almeje desenvolver trabalhos diferenciados, geralmente acaba por seguir a metodologia tradicional, não atendendo às expectativas dessa geração que está amplamente envolvida em tecnologia. Neste aspecto, tornam-se relevantes as modificações substanciais no contexto educacional; pois, apesar de algumas alterações realizadas neste meio, verifica-se que essas, muitas vezes, não são suficientes para atrair os estudantes intensamente. Portanto, torna-se relevante adotar as metodologias ativas de aprendizagem que buscam desenvolver nos estudantes a responsabilidade de construir sua própria aprendizagem.

Nessa perspectiva e em razão de se ter nas escolas técnicas indivíduos das Gerações *Baby Boomers*, X, Y e Z, para conseguirem contemplar os anseios e necessidades de cada uma dessas gerações, os educadores têm como desafio desenvolverem estratégias pedagógicas, por meio de metodologias de ensino e de aprendizagem que contemplem e respeitem as dificuldades e particularidades específicas de cada geração e de cada estudante.

Nesse sentido e objetivo, projetou-se a presente pesquisa, reservando, ao próximo capítulo, o propósito de demonstrar como foi realizado o delineamento da pesquisa e referenciar seus participantes e o local de sua realização, desde já apontando-se que participam estudantes do curso Técnico em Marketing, integrantes de diversas gerações, em uma escola técnica do interior do estado de São Paulo.



## 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

### 4.1 Delineamento da pesquisa

A abordagem da pesquisa é de caráter qualitativo, levando em consideração a lição de Gamboa (2003, p. 394) ao afirmar que este tipo de pesquisa “[...] prima pela compreensão dos fenômenos nas suas especificidades históricas e pela interpretação intersubjetiva dos eventos e acontecimentos” e ainda o que admitem Gerhardt e Silveira (2009, p. 31): “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”

Nessa perspectiva, “na pesquisa qualitativa a pesquisadora participa, compreende e interpreta” as informações disponibilizadas pelos entrevistados (MICHEL, 2005, p. 33). Assim, à medida que a pesquisa com formato qualitativo vai se desenvolvendo, a pesquisadora percebe que seu conhecimento acerca do assunto passa a ser limitado; pois, com a progressão da prática, novas situações são construídas, desenvolvendo-se por meio de novas informações e demonstrando que, cada vez mais, os elementos da pesquisa tornam-se mais aprofundados no contexto de seu propósito inicial.

Godoy (1995), quanto à pesquisa qualitativa, afirma que ela não emprega elementos estatísticos e nem enumera os elementos pesquisados, pois a sua ênfase é dada para assuntos de amplitudes maiores, conforme o desenvolvimento da pesquisa, e que envolve a aquisição de dados e processos entre a pesquisadora e a realidade pesquisada, ou seja, atualmente as pesquisas qualitativas fazem uso da triangulação de instrumentos e análises para dar maior rigor às interpretações da pesquisadora e evitar que sejam muito subjetivas.

Além de ser qualitativa, a pesquisa é do tipo intervenção, que Rocha e Aguiar (2003, p.71) consideram ter o propósito de ir “colocando em análise os efeitos das práticas no cotidiano institucional, desconstruindo territórios e facultando a criação de novas práticas”. Neste contexto, quando realizada a intervenção, existirá uma desconstrução e uma reconstrução de uma nova prática pedagógica com a participação dos estudantes. Nesse sentido, Rabello e Besset (2008, p. 9) acerca do que chamam de pesquisa-intervenção:

[...] a pesquisa-intervenção descortina um modo de fazer pesquisa fecundo na sua articulação entre o que se investiga e como se investiga. Em relação ao campo da infância e da juventude, isso quer dizer que a construção de pesquisas com crianças e jovens, e não sobre elas, determina de modo irretratável o modo de investigação. Pesquisar crianças e jovens, ou com crianças e jovens, implica diretamente uma reflexão sobre a posição do investigador, sua relação assimétrica – em todos os sentidos – em relação aos pesquisados, e sobre os efeitos de tal assimetria no fazer da pesquisa.

A essência da pesquisa-intervenção está no fato de fazer a pesquisa com o público investigado e não somente relatar sobre ele. Fator que, no contexto geral da pesquisa, traz diferenças imensuráveis. Assim, “na pesquisa-intervenção, não visamos à mudança imediata da ação instituída, pois a mudança é consequência da produção de outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto.” (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 71).

Nesse sentido, a proposta interventiva, que foi adotada pela pesquisadora no presente estudo, buscou analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, contemplando os componentes curriculares “Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso” e “Estratégias de Marketing”.

A intervenção foi desenvolvida no curso Técnico em Marketing em razão dos componentes curriculares, pois são equivalentes no que se refere à complementaridade dos assuntos tratados por cada um deles e integram o projeto proposto nesta pesquisa, e em razão do perfil dos estudantes que possuem características peculiares quanto à miscigenação de gerações (*Baby Boomer*, X, Y e Z) em uma mesma sala de aula, sendo esses estudantes divididos em 07 (sete) grupos e desafiados a constituírem empresas inovadoras de segmentos diversos, visando criar estratégias diferenciadas de marketing, para elaboração e desenvolvimento de um plano de marketing dessas empresas.

Apresentado a contextualização e o delineamento da pesquisa com os participantes, passa-se, na sequência, a detalhar e relacionar cada um desses aspectos, a partir de seu desenvolvimento.

## 4.2 A Intervenção

A intervenção foi realizada em uma cidade do interior do estado de São Paulo, em uma escola técnica, especificamente com 30 estudantes de diferentes gerações do 2º Módulo do Curso Técnico em Marketing noturno, juntamente com o professor participante e esta pesquisadora, com o intuito de desenvolver a ABP, articulando dois componentes curriculares: Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas entrevistas, sendo elas, pré e pós-intervenção. Para tanto, foi selecionada uma amostragem estratificada proporcional com 33,3% dos estudantes do Curso Técnico em Marketing, contemplando todas as gerações existentes na realidade pesquisada (a amostragem é explicada detalhadamente no item 4.3). A intervenção teve duração aproximada de 4 meses, utilizando todas as aulas dos dois componentes curriculares, sendo 5 aulas semanais de Estratégias de Marketing e 3 aulas semanais de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso, totalizando 8 aulas semanais com duração de 45 minutos cada aula.

Destaca-se que todo o projeto em questão foi desenvolvido com o objetivo de analisar a aplicação de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas. Para tanto, a intervenção foi desenvolvida por meio de observação das aulas de ambas as disciplinas e de coleta de documentos produzidos pelos estudantes, enfatizando a ABP por meio da abordagem CCS durante as descrições do planejamento e desenvolvimento dos projetos.

Com relação aos estudantes, tendo em vista que Sousa (2011) atribui importância do sigilo de suas identidades, estão nomeados pela sigla “E”, seguida de um número de identificação com intervalos de 1 a 30. Nos momentos em que forem utilizadas algumas falas de estudantes, serão escritas em formato itálico e entre aspas e, assim, os eventuais “erros de concordância, acentuação ou sintaxe nas frases não são de responsabilidade” da pesquisadora (SOUSA, 2011, p. 89). As questões, quando forem utilizadas para a análise, serão identificadas com a letra Q e com o número respectivo da questão. E se houver citação das entrevistas com os estudantes em partes que alguns professores foram mencionados, para garantir o

sigilo, eles serão citados por letras, entre elas (A, D, M, etc.).

Quanto aos 07 (sete) grupos distintos, formados por divisão pelos estudantes para a constituição de empresas inovadoras de segmentos diversos, foram nomeados como Grupo 1, Grupo 2, até o Grupo 7 e serão dessa forma indicados quando esses grupos forem citados no decorrer da pesquisa. Destaca-se que esses grupos dos estudantes, formados no início da intervenção, mantiveram-se com as mesmas formações até o seu término.

Para a construção da ABP, foram seguidos os caminhos sugeridos pelo BIE (2008), sendo elaborado o QUADRO 02 que se segue para melhor compreensão dos caminhos seguidos pela indicação e/ou demonstração das principais etapas desenvolvidas com os estudantes para a construir as empresas inovadoras por meio da articulação entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Quadro 2 - Etapas das Atividades Desenvolvidas na Intervenção

Etapas	Atividades a serem desenvolvidas pelos Grupos
1ª Etapa	<b>Começar com o fim em mente:</b> o projeto final a ser desenvolvido e entregue pelos estudantes seria a construção de um plano de marketing.
2ª Etapa	<b>A questão orientadora:</b> Elaboração e definição da questão orientadora pelos professores envolvidos para a construção dos projetos pelos estudantes, sendo escolhida a seguinte questão: Como realizar uma análise de ambiente e de mercado com a proposta de identificar uma oportunidade estratégica de negócios que contemple a implantação de uma empresa inovadora que se posicione no mercado para suprir uma necessidade mercadológica?
3ª Etapa	<b>Planejamento da avaliação:</b> Elaboração de avaliação por meio do aplicativo TBL ACTIVE, para identificar se os estudantes construíram conhecimento por meio do desenvolvimento do projeto.
4ª Etapa	<b>Mapeamento do projeto:</b> Elaboração de cronograma e identificação pelo professor das possíveis necessidades de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais para os estudantes. Efetivação de um convite para um profissional especialista da área de marketing para contribuir com o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes, que lhes possibilitasse a, juntamente com a autonomia, desenvolverem as próximas etapas dos seus projetos, a partir dos próprios interesses e contextos.
5ª Etapa	<b>Gerência do processo:</b> momentos para o professor orientar, organizar, gerenciar, esclarecer e participar das discussões dos grupos, compartilhar as dificuldades e controlar o cronograma de execução das atividades propostas, a fim de garantir o cumprimento do projeto.
6ª Etapa	<b>Avaliação Final e Comemoração:</b> momento em que o professor avalia os projetos e dá feedback se as propostas apresentadas pelos estudantes, no caso, os 7 projetos finalizados, contemplaram todas as bases tecnológicas dos dois componentes curriculares de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso, sendo as avaliações realizadas por meio de apresentação em sala de aula e, posteriormente, por uma MOSTRA para toda a U.E, com a construção, pelos estudantes, de banners dos projetos desenvolvidos durante 4 meses de intervenção, contemplando todas as atividades propostas.

Fonte: A autora (2018).

Nota: BIE (2008), com adaptação pela pesquisadora

Na sequência e de maneira detalhada, faz-se a descrição do local onde foi realizada a intervenção e seus participantes, juntamente com a demonstração da amostragem para a entrevista dos estudantes.

### **4.3 Local de Realização e Participantes da Pesquisa**

A intervenção foi realizada em uma Escola Técnica Estadual do interior do Estado de São Paulo que possui aproximadamente 430 estudantes, distribuídos em 06 cursos técnicos noturnos e 04 cursos técnicos integrados ao ensino médio, dentre os quais o curso Técnico em Marketing, o público-alvo da pesquisa.

O curso Técnico em Marketing, é um curso gratuito, mantido pelo governo do Estado de São Paulo, que se divide em três módulos semestrais, com duração total de um ano e seis meses. Sua principal característica é a formação de profissionais multidisciplinares, com conhecimentos e habilidades indispensáveis para o exercício de sua profissão. Assim, aliar a teoria e a prática para o desenvolvimento das competências e das habilidades dos estudantes é essencial para que aprendam: a realizar pesquisas de mercado; a utilizar as tecnologias como meio de informação e comunicação mercadológica; a promover a sustentabilidade e ética empresarial; e a desenvolver ações estratégicas para solucionar situações problemas no contexto da pré-venda, da venda e do pós-venda, verificando sempre as necessidades que podem se tornar oportunidades lucrativas às empresas (CENTRO PAULA SOUZA, 2017). Enfim, todas as atividades são essenciais para a habilitação de técnico de nível médio em marketing.

Por se tratar de um curso de nível técnico, os estudantes interessados podem ingressar a partir do 2º ano do Ensino Médio; mas não há restrições de idade para pessoas que já possuem o certificado de conclusão do ensino médio. Por esse motivo, a diversidade de gerações entre os estudantes em um mesmo contexto de sala de aula é frequentemente presente no ambiente dos cursos técnicos. Destaque-se que o público-alvo da pesquisa, uma classe do curso Técnico em Marketing noturno com 30 estudantes que apresentam variação de idade entre 17 e 60 anos, sendo esta diversidade de idade o fator preponderante para a sua escolha, por se constatar a existência de 4 gerações distintas em uma mesma sala de aula. Além dos 30 estudantes, também compuseram o público-alvo da pesquisa 02 professores, sendo um professor convidado e esta pesquisadora, que é também é discente na

U.E.

Tendo em vista que a pesquisa teve como instrumentos as entrevistas pré e pós-intervenção com o professor e com os estudantes, foi realizada uma amostragem com 33,3% do total de estudantes, considerando a diferença das gerações. Ressalta-se que as entrevistas não foram realizadas com todos os estudantes da sala de aula, devido à necessidade de iniciar a intervenção no início do ano letivo, pois contemplava todas as bases tecnológicas de ambos os componentes curriculares. Entrevistar todos os estudantes demandaria muito tempo, pois eles, por serem a maioria trabalhadores, não conseguiriam chegar antes do início das aulas e a direção da U.E solicitou que as entrevistas não fossem realizadas no horário das aulas, para não comprometer a aprendizagem dos estudantes no curso. Assim, corroborando a solicitação da direção, definiu-se pela escolha da amostragem representativa de 33,3% dos estudantes.

Foi contemplada a diferença de idade empregada por Lima (2012) para realizar uma amostragem proporcional quanto ao gênero e a todas as gerações dos estudantes e dos professores envolvidos, sendo relacionada no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 - Variação de Idade entre as Gerações

Geração	Nascidos entre		Variação de Idade	
<i>Baby Boomer</i>	1940	1964	54	78
Geração X	1965	1980	38	57
Geração Y	1981	1995	23	37
Geração Z	1996	2010	8	22

Fonte: A autora (2018).

Nota: Lima (2012), com adaptação pela pesquisadora

Para abranger adequadamente o percentual de 33,3% dos estudantes de cada geração, foi utilizada a amostragem estratificada, que se refere à seleção “[...] de uma amostra de cada subgrupo da população considerada. O fundamento para delimitar os subgrupos ou extratos pode ser encontrado em propriedades como sexo, idade ou classe social.” (GIL, 2010, p. 110). Na pesquisa, os subgrupos se referem às gerações existentes no curso Técnico em Marketing, considerando-se em cada uma delas os gêneros, de maneira a estabelecer uma amostragem estratificada proporcional: o tipo de amostra em que “[...] seleciona-se de cada grupo uma amostra aleatória que seja proporcional à extensão de cada subgrupo determinado por alguma propriedade tida como relevante.” (GIL, 2010, p. 110). A

realização dos passos, desenvolvidos para obter as proporcionalidades entre homens e mulheres de cada geração e efetivar a amostragem, segue abaixo:

- **1°** Identificação do número total de estudantes de todas as gerações que compunham a sala de aula, resultando em 30;
- **2°** Fixação da Amostragem de 33,3% do total de estudantes, resultando em 10;
- **3°** Realização da divisão das idades dos estudantes para a definição das gerações de cada um, selecionando 30% de cada geração;
- **4°** Identificação da proporção de 30% entre homens e mulheres de cada geração para participação da entrevista semiestruturada, ressalvando-se que a amostragem dos estudantes da geração Z para as entrevistas não alcançou esse percentual para o gênero masculino, pois as aulas começaram antes da entrevista com o segundo estudante. Assim, foram entrevistados 30% de mulheres (3) e 20% de homens (1) da geração Z, fato que não compromete a representatividade da geração para as discussões dos resultados.

Obtida a amostragem com os participantes de cada geração, chegou-se à representatividade de estudantes para as entrevistas, sendo entrevistados: da geração Baby Boomer, 1 Estudante do gênero masculino, que é o estudante mais maduro da turma com 60 anos de idade; da geração X, 1 Estudante do gênero feminino e 1 Estudante do gênero masculino, ambos com 38 anos de idade; da geração Y, 2 Estudantes do gênero Feminino, uma com 26 anos de idade e a outra com 32 anos e 1 Estudante do gênero masculino, com 36 anos; e da geração Z, 3 Estudantes do gênero Feminino, respectivamente com as idades de 19, 20 e 22 anos e 1 Estudante do gênero masculino, com 18 anos de idade.

Feitos os esclarecimentos acerca dos estudantes, entrevistados e participantes da pesquisa, para melhor compreensão do leitor, os participantes da pesquisa estão demonstrados nos Quadros 4 e 5, sendo o Quadro 4 dos estudantes e o Quadro 5 dos professores.

Quadro 4 - Estudantes Participantes da Pesquisa

Frequência* de Estudantes	Gênero	Geração	Variação de Idade	% Total de Estudantes da Geração	Proporção de 30% de estudantes de cada gênero para participação da entrevista
1	1 Masculino	<i>Baby Boomer</i>	60 anos	3%	1 Masculino
3	1 Feminino 2 Masculinos	Geração X	38 a 52 anos	10%	1 Feminino 1 Masculino
11	7 Femininos 4 Masculinos	Geração Y	23 a 36 anos	37%	2 Femininos 1 Masculino
15	9 Femininos 6 Masculinos	Geração Z	17 a 22 anos	50%	3 Femininos 1 Masculino

Fonte: A autora (2018).

Nota: \*Refere-se ao número de frequência absoluta de participantes de cada geração.

Quadro 5 - Professores Participantes da Pesquisa

Participante	Gênero	Ano do nascimento	Idade	Geração a que pertence
Pesquisadora	Feminino	1986	31	Geração Y
Professor Convidado	Masculino	1986	31	

Fonte: A autora (2018).

Dos professores envolvidos, um é a própria pesquisadora que, aos 31 anos, é graduada e licenciada em Administração, com especialização em Gestão Empresarial, atuando como docente de ensino técnico há 10 anos, lecionando as disciplinas de Estratégias de Marketing no Curso Técnico em Marketing; Marketing Institucional, Técnicas Organizacionais e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso no Técnico em Administração; Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso no Técnico em Contabilidade; e exercendo a função de Responsável pelo Projeto de Orientação e Apoio Educacional da U.E pesquisada há 5 anos. Atuou como administradora de empresas por um período de 7 anos.

O segundo professor, aos 31 anos, é graduado em Administração e Contabilidade com especialização em Controladoria e Finanças; Licenciado em Educação do Ensino Superior; atuando como contador há 8 anos e como professor de ensino técnico há 7 anos. Atualmente, leciona as disciplinas de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso no Curso Técnico em Marketing; Planejamento



Tributário, Contabilidade de Custos, Contabilidade Tributária e Gestão de Documentos Contábeis no Curso de Técnico em Contabilidade; e atua como Coordenador do Curso Técnico em Marketing.

O Quadro 6 abaixo foi elaborado para destacar as informações acerca da formação e ocupação desses dois professores.

Quadro 6 - Formação e Ocupação dos Professores Participantes da Pesquisa

Professor(a)	Gênero	Idade	Geração a que pertence	Tempo de Experiência Profissional	Tempo de Experiência Docente	Formação	Especialização
Pesquisadora	Feminino	31	Geração Y	7 anos Administradora 5 anos Orientadora	10 anos	Administração	Gestão Empresarial
Professor Participante	Masculino	31	Geração Y	8 anos Contador	7 anos	Administração Contabilidade	Controladoria e Finanças

Fonte: A autora (2018).

Realizadas as apresentações do local e do grupo participante da pesquisa, passa-se à identificação dos instrumentos utilizados para a pesquisa.

#### 4.4 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

##### 4.4.1 Instrumentos de coleta de dados

Os procedimentos e instrumentos de coleta e análise de dados foram realizados após o cadastramento do projeto na Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI), e sua devida avaliação e aprovação pelo Comitê Assessor de Pesquisa Institucional (CAPI) e pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, de Presidente Prudente, em 13/02/2018, sob nº 4357. (ANEXO A). Assim, após a aprovação do projeto pelos órgãos competentes da Universidade, iniciou-se a pesquisa, sendo feito um pedido de autorização junto à direção da Unidade Escolar, solicitando a permissão do diretor para o seu desenvolvimento, bem como também foram solicitadas as assinaturas do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) pelo professor (Apêndice A); do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) pelos

estudantes (Apêndice B); do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) dos pais/responsáveis (Apêndice C); e do Termo de Assentimento dos estudantes menores envolvidos (Apêndice D).

Uma vez aprovada a pesquisa e obtidos os documentos necessários para a sua efetivação, deu-se início ao seu desenvolvimento com a utilização instrumentos para o levantamento dos dados, sendo eles a análise de documentos da unidade escolar, bem como a coleta de documentos produzidos pelos estudantes, as entrevistas com o professor e com os estudantes pré e pós-intervenção e a observação das aulas.

Quanto a análise de documentos, foram utilizados, os documentos da Unidade Escolar, bem como os documentos produzidos pelos estudantes.

- **Documentos da Unidade Escolar**

A análise dos documentos refere-se a uma etapa inicial da intervenção, tendo como objetivo conhecer as documentações da Unidade Escolar, como o Plano de Curso (P.C.) e o Plano de Ensino (P.E.) das disciplinas envolvidas, com a intenção de ampliar os conhecimentos acerca da realidade da escola para posterior implantação da ABP na Unidade de Ensino (U.E). Nessa perspectiva, quanto a utilização de documentos, Sá-Silva; Almeida e Guindani (2009, p. 2) advertem:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

A utilização dos documentos supracitados foi, de fato, de extrema relevância como afirmam os autores, visto que, por meio deles, foi possível relacionar as disciplinas e conhecer os objetivos e metas inerentes a U.E pesquisada, servindo os mesmos também como fonte para colher informações e esclarecer dúvidas sobre determinadas questões, sendo então utilizados para interesses específicos da pesquisa. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

- **Documentos produzidos pelos estudantes**

Foi realizada também a coleta de documentos relativos à construção de cada etapa do projeto desenvolvido pelos 7 grupos dos estudantes, uma vez que, ao

término de cada atividade, os estudantes encaminhavam, via e-mail, os trabalhos finalizados aos professores, e esses construíam tabelas referenciais das etapas pré-estabelecidas.

Para tanto, a técnica utilizada foi a de documentação direta, que, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 186), “[...] constitui-se, em geral, no levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem.”; cuja importância é apontada por Holsti (1969 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39) ao indicar que a análise documental é apropriada:

Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação. Nesta situação incluem-se todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, dissertações, testes projetivos, diários pessoais, cartas, etc.

A entrega pelos estudantes dos documentos relacionados à conclusão de cada etapa dos projetos consta do Quadro 7, elaborado com o propósito de organizar a entrega das tarefas finais de todas as etapas, com as respectivas datas para serem enviadas pelos estudantes aos professores.

Quadro 7 – Cronograma das Etapas dos Projetos dos Estudantes

Atividades	Etapa	Descrição das atividades	Data de Entrega
1	1	Definição dos Grupos para criação das empresas inovadoras;	15/02 a 19/02
2	1	Definição das temáticas centrais dos projetos;	19/02 a 22/02
3	1	Definição dos ramos de atividade das empresas inovadoras;	02/02 a 01/03
4	1	Definição do mercado alvo escolhido para a empresa;	08/03 a 15/03
5	1	Criação da Justificativa do Projeto;	15/03 a 22/03
6	2	Criação e Desenvolvimento da Missão, da Visão e dos Valores da Empresa;	22/03 a 29/03
7	2	Definição dos principais concorrentes do mercado alvo escolhido;	29/03 a 05/04
8	2	Demonstração das fontes de pesquisa analisadas para a identificação dos dados dos concorrentes (pesquisa documental IBGE; SEBRAE, SEADE, etc);	05/04 a 12/04
9	2	Desenvolvimento da Situação Problema com base na questão orientadora para criação do plano de marketing;	12/04 a 19/04
10	2	Desenvolvimento de um questionário para identificar as necessidades da empresa inovadora;	19/04 a 26/04
11	3	Criação do Objetivo Geral do projeto, contemplando um mercado competitivo.	26/04 a 10/05
12	4	Criação e desenvolvimento de objetivos específicos e hipóteses, contemplando a análise SWOT; os estágios do ciclo de vida do produto/empresa; A missão, visão e valores da empresa; a segmentação de mercado;	10/05 a 24/05
13		Construção dos banners para a Mostra de TCC.	07/06 a 21/06
14		Apresentação dos projetos na Mostra de TCC da U.E.	26/06

Fonte: A autora (2018).

A entrega dos documentos ao fim de cada atividade contribuiu para a identificação, pelo professor e pela pesquisadora, se os estudantes continuavam interessados e atualizados em relação às atividades desenvolvidas, pois os descontentamentos ou qualquer outro tipo de adversidade entre os estudantes, além de estarem sendo observados, também seriam comprovados pela ausência ou eventuais atrasos de entrega das atividades propostas.

Nessa perspectiva, os documentos coletados se constituíram em uma importante fonte de retirada de dados inerentes às propostas da pesquisa, além de se evidenciarem como uma fonte natural de informações da realidade observada (SOUSA, 2011; LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

#### • Entrevistas

Além da análise destes documentos, foram também realizadas entrevistas com questões abertas com o professor envolvido, pré e pós-intervenção (APÊNDICE E – Partes I, II e III): a pré-intervenção com o propósito de identificar suas percepções iniciais quanto às metodologias ativas e ABP, e a pós-intervenção para

visualizar a sua experiência em trabalhar com a ABP. Para os estudantes, as entrevistas com questões abertas (APÊNDICE F – Partes I, II, III e IV), pré e pós-intervenção, tiveram os intuitos, inicial de perceber suas preferências quanto às metodologias de ensino e final de identificar suas concepções acerca da ABP, ressaltando-se que essas percepções foram obtidas com apenas 33,3% dos estudantes, escolhidos por meio de sorteio que contemplaram as diferentes faixas etárias presentes na sala de aula.

A técnica da entrevista é considerada por Gil (2016), como uma maneira de interação social, onde existem duas partes envolvidas, uma que busca coletar informações e outra que exerce papel de fornecedora dos dados. Richardson (1999, p. 207), por sua vez, ensina que:

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas.

Assim, pode se afirmar que, enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é de extrema importância para a captação de informações das pessoas, com o propósito de obter seus conhecimentos, suas crenças, suas esperanças, seus sentimentos, quanto as atitudes do passado, do presente e até mesmo do futuro (GIL, 2016).

Corroborando essa importância, Ribeiro (2008) afirma ser uma técnica relevante quando a pesquisa almeja adquirir informações específicas do objeto pesquisado, pois consiste na aquisição de informações sobre atitudes, sentimentos e valores que se referem ao comportamento, oportunizando, assim, uma melhor maneira de interpretar os resultados pelos próprios entrevistadores.

- **Observação**

Além da análise de documentos da U.E, da coleta de documentos produzidos pelos estudantes, das entrevistas com o professor e com os estudantes, foram realizadas observações a fim de facilitar a essa pesquisadora a ampliação de dados referentes às ações e aos comportamentos dos estudantes no decorrer das aulas com a metodologia da ABP, bem como aos encontros ocorridos com o professor para o planejamento das aulas. Todos os registros foram efetuados em um

diário de bordo durante a aula e posteriormente a elas, com o intuito de marcar todos os fatos relevantes inerentes à intervenção, sendo que essas mesmas anotações foram desenvolvidas quando aconteciam os encontros de planejamento com o professor participante.

Nesse sentido, a técnica da observação na pesquisa interventiva pode ser considerada vantajosa, pois a pesquisadora está vinculada à realidade pesquisada, ou seja, “os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação” (GIL, 2016, p. 100), tendo em vista que a pesquisadora estava atuando juntamente com o grupo pesquisado, durante 4 meses de intervenção, podendo refletir e observar os estudantes “a partir do interior dele mesmo”. (GIL, 2016, p. 100).

A aproximação da pesquisadora com os estudantes foi inevitável, pois atua como professora e, por isso, age diretamente no esclarecimento de suas dúvidas, auxiliando-os no desenvolvimento dos projetos; assim, “[...] na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar aprender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem às realidades que os cerca e às suas próprias ações.” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

A observação participante possui como vantagens a rapidez no acesso às informações, tanto da realidade do dia a dia dos participantes, como também dos dados, muitas vezes privados, inerentes à comunidade investigada, já que a pesquisadora se encontra no mesmo ambiente (GIL, 2016), ou seja, no decorrer das aulas desenvolvidas, a pesquisadora conseguia observar as atitudes dos estudantes quanto à satisfação e/ou insatisfação, bem como suas dificuldades, não somente no sentido acadêmico mas também da sua vida pessoal. Nesse sentido, May (2001, p. 177), adverte:

O processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo.

Assim, a observação participante tem reflexos além da relação professor e estudante ou pesquisador e estudante, pois devido à intensidade dos trabalhos, os relacionamentos se fortificam.

#### 4.4.2 Procedimentos de análise de dados

A apreciação dos dados foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), a qual refere-se a uma metodologia para analisar informações de cunho qualitativo, visando à produção de novas compreensões a partir dos discursos analisados, abrangendo “extremos da análise de conteúdo e a análise de discurso, representando, diferentemente destas, um movimento interpretativo de caráter hermenêutico.” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 13). Nesse sentido, a ATD é utilizada para realização de análises a partir de entrevistas e observações, sendo uma metodologia que descreve e interpreta sentidos e significados a partir de um *corpus*. Moraes (2003, p. 192) a descreve como:

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma seqüência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do corpus, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. Esse processo em seu todo pode ser comparado com uma tempestade de luz.

Esse processo descrito é também apresentado como ciclo analítico, conforme se pode observar na Figura 1:

Figura 1 – Ciclo Analítico da Análise Textual Discursiva



Fonte: Adaptada por Medeiros; Amorim (2017) de Moraes; Galiazzi (2016).

Diante dessa figura do ciclo analítico, torna-se mais fácil compreender a

lição de Moraes (2003, p. 191) acerca da análise textual discursiva como um processo realizado por meio de um “ciclo de análise constituído de três elementos – *unitarização, categorização e comunicação* – se apresenta como um movimento que possibilita a emergência de novas compreensões com base na auto-organização.”, bem como a lição da respeito da busca ou finalidade desse tipo de análise:

[...] aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão. (MORAES, 2003, p. 191).

O processo de unitarização - o primeiro elemento da análise textual qualitativa – que contempla a desconstrução do *corpus* e alude à desmontagem dos textos, refere-se a “uma incursão sobre o significado da leitura e sobre os diversificados sentidos que esta permite construir a partir de um mesmo texto”. (MORAES, 2003, p. 192). É, pois, neste momento que se atribui sentidos e significados para os materiais textuais, o que esta pesquisadora realizou, no caso dessa pesquisa, com as entrevistas, as observações, os documentos da U.E e demais materiais coletados no decorrer da intervenção. E a utilização de tais documentos textuais encontra respaldo teórico também na lição de Moraes (2003, p. 194) assim exposta

Os textos que compõem o corpus da análise podem tanto terem sido produzidos especialmente para a pesquisa, como podem ser documentos já existentes previamente. No primeiro grupo integram-se transcrições de entrevistas, registros de observação, depoimentos produzidos por escrito, assim como anotações e diários diversos. O segundo grupo pode ser constituído de relatórios diversos, publicações de variada natureza, tais como editoriais de jornais e revistas, resultados de avaliações, atas de diversos tipos, além de muitos outros.

Portanto, o processo de unitarização propõe ao pesquisador analisar os materiais coletados e desenvolver os significados, as comunicações e os sentidos para o alcance dos objetivos da análise, isto é, tratar o *corpus* como “um conjunto de significantes.” (MORAES, 2003, p. 193).

De posse de todo o corpus a ser analisado, após a desconstrução dos textos, desenvolvem-se as unidades de significado ou de sentido; iniciando-se o processo de construção das categorias - segundo elemento da análise textual qualitativa. Na realidade, as categorias também podem ter sido construídas *a priori*,



através do método dedutivo, sem a análise do *corpus*, sendo uma opção a sua construção de maneira emergente, por meio do método indutivo, baseando-se em dados e informações do próprio *corpus*. Existe também, a opção de misturar essas categorias, determinando-as como mistas, por envolverem os métodos dedutivo e indutivo.

Uma última opção é, enfim, a possibilidade de construir categorias utilizando o método intuitivo, pelo qual o pesquisador intui categorias devido ao seu processo de imersão ao *corpus* ou até mesmo na pesquisa propriamente dita, pois, “o processo intuitivo pretende superar a racionalidade linear que está implícita tanto no método dedutivo quanto no indutivo.” (MORAES, 2003, p. 198). A definição das categorias, construídas por meio de intuição, provem de inspirações, consideradas também como:

[...] *insights* de luz que se apresentam ao pesquisador, por uma intensa impregnação nos dados relacionados aos fenômenos. Representam aprendizagens auto-organizadas que são possibilitadas ao pesquisador a partir de seu envolvimento intenso com o fenômeno que investiga. (MORAES, 2003, p. 198).

Diante dessa lição, verifica-se que as categorias construídas pela pesquisadora, possuem tais características, tendo sido criadas por intuição; pois suas construções ocorriam à medida que separava, lia e compreendia os materiais de maneira pormenorizada. Dessa forma, as categorias construídas na presente pesquisa possuem pressupostos teóricos vinculados ao paradigma emergente, retratando em seus contextos “a subjetividade, o foco na qualidade, a idéia de construção, a abertura ao novo.” (MORAES, 2003, p. 198). É o que se pode constatar no Quadro 8:

Quadro 8 - Categorias e Subcategorias de Análise

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
1 Metodologias de Ensino e de Aprendizagem	1.1 Preferências dos Estudantes quanto aos modelos de ensino
	1.2 Práticas Pedagógicas adotadas pelo professor participante
	1.3 Tecnologias Educacionais e sua importância na concepção dos estudantes e do professor participante
2 Heterogeneidade das Gerações	2.1 Facilidades e Dificuldades de estudar e trabalhar com a heterogeneidade das gerações em sala de aula na concepção dos estudantes e do professor participante
	2.2 Preferências quanto ao trabalho individual ou em grupo, na concepção dos estudantes diante da heterogeneidade das gerações
3 ABP e a articulação entre as disciplinas	3.1 Fragilidades, Potencialidades e Motivações de trabalhar com a ABP na concepção dos estudantes e do professor participante
	3.2 Aprovação ou Reprovação da ABP na concepção dos estudantes e do professor participante.

Fonte: A autora (2018).

Importante destacar que todos os tipos de categorias supracitados possuem legitimidade, pois o que importa efetivamente é que as categorias possam demonstrar o entendimento do *corpus* investigado (MORAES, 2003). Contudo, ao que se refere a propriedades das categorias, ou seja, quanto aos critérios para sua construção, Moraes (2003) propõe que as categorias precisam ser “válidas ou pertinentes em relação aos objetivos e ao objeto de análise”, podendo ser assim legitimadas, quando “os sujeitos autores dos textos analisados precisam se ver representados nas descrições e interpretações feitas.” (MORAES, 2003, p. 199).

Outro critério desejado para a construção das categorias, é a homogeneidade, tendo em vista que estas “precisam ser construídas a partir de um mesmo princípio, de um mesmo contínuo conceitual.” (MORAES, 2003, p. 199). Enfim, o critério de exclusão mútua se difere das formas tradicionais da Análise de Conteúdo, que defende “que um mesmo dado seja categorizado em uma única categoria, entendemos que esse critério já não se sustenta frente às múltiplas leituras de um texto.” (MORAES, 2003, p. 199). Nesse sentido, a indicação do autor é a de superação da fragmentação e do reducionismo frente às formas da análise de conteúdo, pois “o que se propõe em novas formas de análise textual é utilizar as categorias com modos de focalizar o todo por meio das partes.” (MORAES, 2003, p. 199).

Moraes (2003, p. 206) ainda ensina que a validade também pode ser

construída a partir da utilização de citações da realidade, admitindo a respectiva escolha de tais citações e evidenciando que “a inserção crítica de excertos bem selecionados dos textos originais constitui uma forma de validação dos resultados das análises”. Portanto, restam devidamente fundamentadas as escolhas desta pesquisadora que, quando se utiliza as falas dos estudantes, está buscando colocar a realidade vivenciada a disposição dos leitores.

Após a construção de categorias, Moraes (2003) argumenta que elas são conceitos abrangentes e que dão sentidos a muitas interpretações pelo pesquisador, propondo a possibilidade e construção da caracterização das categorias, por meio do estabelecimento das “relações entre os elementos que as compõem, talvez subcategorias, assim como construir relações entre as várias categorias emergentes de análise.” (MORAES, 2003, p. 200). Fato que também ocorre na presente pesquisa, visando estabelecer a autoria da pesquisadora frente aos significados entendidos após as análises dos textos.

Diante de todas as explanações acerca dos critérios para a criação das categorias, compreende-se que as categorias escolhidas pela pesquisadora tiveram critérios de validade e pertinência, pois a todo o momento de suas construções, foram levadas em consideração os participantes inerentes à pesquisa.

Posteriormente a esse momento, inicia-se o terceiro elemento da análise textual qualitativa – a comunicação - que se refere à explanação da análise realizada por meio das duas etapas anteriores e que “concretiza-se em forma de metatextos em que novos *insights* atingidos são expressos em forma de linguagem e em profundidade e detalhes.” (MORAES, 2003, p. 208). Cabe ressaltar que o desafio para a construção da comunicação está em desenvolver uma interpretação compreensível de todo o corpus estudado, “conseguindo levar a compreensão dos fenômenos investigados para os interessados, mesmo que não tenham participado do processo de construção dela.” (MORAES, 2003, p. 208).

Demonstrando-se que a análise textual discursiva, utilizada na presente pesquisa, formou-se com a observação dos três elementos indicados por Moraes, destina-se o capítulo seguinte para apresentar a descrição da intervenção realizada no curso Técnico em Marketing.

## **5 DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO**

Neste capítulo será relatado todo o processo inerente ao desenvolvimento da intervenção no curso Técnico em Marketing, que visou analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas.

Apresentando como objetivos específicos identificar as percepções dos estudantes de diferentes gerações, no que se refere aos processos de ensino e de aprendizagem em um ambiente educacional inovador, e descrever as contribuições e os desafios da articulação entre duas disciplinas a partir da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) na perspectiva dos professores e estudantes.

Como a construção e a efetivação das aulas, realizadas pela pesquisadora e pelo professor participante, antes e durante a intervenção, tiveram o intuito de manter a contínua articulação entre as disciplinas e a interação entre os educadores, o levantamento de dados e a observação das aulas foram sendo realizados concomitantemente à elaboração dos projetos pelos estudantes. Assim, para melhor esclarecimento do leitor, abaixo descreve-se detalhadamente como foi realizada a intervenção, apresentando os procedimentos adotados para a sua construção, desenvolvimento e finalização.

Destaca-se que a intervenção, com o professor e com os estudantes, foi dividida em três etapas distintas, divididas em pré-intervenção, intervenção propriamente dita e pós-intervenção, fases que serão apresentadas a seguir.

### **5.1 Abordagem com o Professor Participante**

Abaixo será descrito como foi realizada a abordagem nos aspectos pré; durante e pós-intervenção com o professor participante.

#### **5.1.1 Pré-Intervenção com o professor participante**

O primeiro encontro realizado com o professor participante da pesquisa teve o propósito de identificar se o mesmo teria interesse em contribuir com um projeto de estratégia de articulação entre disciplinas que faria parte de uma pesquisa de campo do Mestrado em Educação. O critério para inclusão do professor do componente

Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso foi estabelecido após a análise do Plano de Curso, pois esse componente, ministrado por ele, possuía maior equivalência e complementaridade de assuntos com o componente curricular de Estratégias de Marketing, ministrado pela pesquisadora.

O professor aceitou o convite e, a partir deste momento já se iniciou a discussão acerca de algumas ideias que seriam interessantes para a construção da questão orientadora que nortearia o projeto junto aos estudantes. Ao término do encontro foi planejado um cronograma de trabalho para finalização da proposta do projeto com a tomada de decisão do assunto e da questão orientadora que seriam adotados.

No próximo encontro com o professor, a pesquisadora realizou a entrevista semiestruturada, no intuito de identificar seus conhecimentos a respeito das metodologias ativas de aprendizagem, bem como da Aprendizagem Baseada em Projetos no contexto da estratégia de articulação entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso (APÊNDICE E). Na mesma oportunidade explanou-se os objetivos inerentes à intervenção no Curso Técnico em Marketing, dando prosseguimento às discussões para finalização da questão orientadora, iniciadas no encontro anterior.

A questão orientadora foi fundamentada no sentido de dar significado aos estudantes, desenvolvendo suas competências e habilidades para a realidade de seu futuro profissional, pois, ao invés de construírem um artigo científico igualmente aos demais cursos técnicos da Unidade de Ensino, estariam elaborando o plano de marketing, diretamente relacionado com o perfil do profissional de marketing para a construção de seu portfólio profissional, utilizado em entrevistas de estágios e empregos.

A respeito deste tipo de construção, Schlünzen; Santos (2016), evidenciam que se refere a um ambiente construcionista e contextualizado; verificando-se construcionista porque há a utilização de recursos tecnológicos para a construção de um produto palpável e o interesse dos estudantes; e contextualizado porque as temáticas dos projetos são inerentes à sua vivência e realidade profissional. Segundo Bender (2014, p. 44), quando se consegue envolver os estudantes em projetos que lhes deem a oportunidade de uma experiência para aplicação “no mundo real provavelmente aumentará o envolvimento e a motivação dos alunos para participar”.

Nesse momento, seguindo também os conceitos da Aprendizagem Baseada em Projetos estabelecidos pelo BIE (2008), estava se realizando a **primeira etapa** que se refere a começar com o fim em mente, ou seja, o projeto final dos estudantes seria a construção de um plano de marketing.

Em seguida, ocorreu a finalização da questão orientadora, que se refere à **segunda etapa** da Aprendizagem Baseada em Projetos e cujo objetivo é nortear os estudantes no desenvolvimento dos projetos. Essa questão teria como ênfase a criação de uma empresa de contexto inovador para o desenvolvimento do plano de marketing. Quando se finaliza o processo de definição da questão problema, desenvolve-se um ambiente significativo para os estudantes; pois, conforme Schlünzen e Santos (2016), o ambiente se torna significativo por duas situações essenciais: em primeiro, porque os estudantes, a medida que constroem os projetos, vão descobrindo novos conceitos teóricos disciplinares e, com o auxílio e mediação do professor, esses conceitos serão formalizados para que os estudantes possam compreender o significado da aprendizagem; e, em segundo, porque os estudantes trabalharão em busca da resolução do problema de acordo com o que mais se identificam, desenvolvendo suas habilidades.

Assim, a questão-problema, ou a questão orientadora segundo o (BIE, 2008), ou a questão Motriz segundo Bender (2014), elaborada pelos professores para a construção dos projetos foi: **Como realizar uma análise de ambiente e mercado que tenha como proposta identificar uma oportunidade estratégica de negócios que contemple a implantação de uma empresa inovadora que se posicione no mercado para suprir uma necessidade mercadológica.**

Posteriormente às definições do plano de marketing e da questão orientadora, deu-se início à construção da estratégia de articulação entre as duas disciplinas. Para tanto, foram utilizados o Plano de Curso e o Plano de Ensino das Disciplinas, para análise minuciosa quanto aos componentes curriculares, bem como suas bases tecnológicas, as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, já que havia o interesse de, mediante a abordagem também destas questões, desenvolver um estudante crítico e reflexivo; pois, segundo Bender (2014, p. 50), “o pensamento reflexivo prepara os alunos para que desenvolvam mais ativamente habilidades desse tipo de pensamento e, dessa forma, abordem os problemas de maneira inovadora”.

Em meio à reflexão e análise dos documentos supracitados, considerou-se

conveniente que a estratégia de articulação entre as disciplinas por meio da intervenção fosse realizada com todas as bases tecnológicas de ambos os componentes curriculares, para alcançar uma maior conexão entre eles. Estas bases tecnológicas de ambos componentes curriculares foram divididas em 4 momentos distintos (Etapas 1; 2; 3 e 4), para melhor compreensão e entendimento dos estudantes, bem como melhor organização e controle pelos professores. Para cada Etapa foi elaborado um Quadro, construído para demonstração da relação existente entre as duas disciplinas, bem como as atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes e o produto referente ao resultado das atividades desenvolvidas pelos grupos.

A **Etapa 1** para contemplar as bases tecnológicas dos componentes de Estratégias de Marketing: 4.1; 4;2 e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso: 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 1.5; 2.0; 2.1, como pode ser percebido no Quadro 9 a seguir.

Quadro 9 - Etapa 1: Estratégia de articulação entre as Disciplinas Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso

Bases Tecnológicas Estratégias de Marketing	Bases de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso	Atividades a serem desenvolvidas	Produto
4.1 Principais atividades e decisões de marketing: Planejamento estratégico – plano de marketing; Desenvolvimento; Implementação; Controle. 4.2 Segmentação de mercados e mercado-alvo: Estratégias de seleção e segmentação de mercados; Benefícios da segmentação de mercado; Como selecionar seu segmento-alvo; Processo de segmentação de mercado; Estrutura da segmentação de mercado.	1.1 Estudo do cenário da área profissional: Características do setor (macro e microrregiões); 1.2 Avanços tecnológicos; 1.3 Ciclo de vida do setor; 1.4 Demandas e tendências futuras da área profissional; 1.5 Identificação de lacunas (demandas não atendidas plenamente) e de situações-problema do setor. 1.6 Identificação e definição de temas para o TCC. 2.1 Análise das propostas de temas segundo os critérios: pertinência, relevância e viabilidade. 3.0 Definição do cronograma de trabalho; 8.0 Justificativa (Por quê?).	• Escolha e definição dos grupos de trabalho e temáticas das empresas inovadoras, baseando-se no planejamento estratégico ideal para cada organização; e contemplando as particularidades e características de cada empresa, bem como o estudo do cenário que compõe cada organização.	1. Definição das temáticas centrais dos projetos para a escolha do plano de marketing de uma empresa inovadora; 2. Definição dos ramos de atividade das empresas inovadoras e a razão de sua escolha; 3. Elaboração do cronograma de trabalho para execução das atividades; 4. Definição do mercado alvo escolhido para a empresa e o porquê da escolha por este mercado; 5. Criação da Justificativa do Projeto baseando-se na interpretação dos dados coletados na pesquisa documental.

Fonte: A autora (2018).

A **Etapa 2** para contemplar as bases tecnológicas dos componentes de

Estratégias de Marketing: 1.0; 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 1.5 e de Planejamento do Trabalho de Conclusão e Curso: 1.0; 3.0; 4.0; 4.1; 4.2; 4.3; 4.4; 5.0; 8.0, como apresentados no Quadro 10 adiante.

Quadro 10 - Etapa 2: Estratégia de articulação entre as Disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Bases Tecnológicas Estratégias de Marketing	Bases de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso	Pesquisas a serem desenvolvidas	Atividades e Produtos desenvolvidos
1 Briefing:	4 Técnicas de pesquisa:	Criar a Missão, a Visão e os Valores.	
1.1 Interpretação de dados;	4.1 Documentação indireta (pesquisa documental e pesquisa bibliográfica);	Identificar os Principais concorrentes.	1. Criação e Desenvolvimento da Missão, da Visão e dos Valores da Empresa Inovadora. 2. Pesquisa e definição dos principais concorrentes do mercado-alvo escolhido. 3. Demonstração das fontes de pesquisa analisadas para a identificação dos dados dos concorrentes (pesquisa documental IBGE; SEBRAE, SEADE, etc). 4. Desenvolvimento da Situação-Problema com base na questão orientadora para criação do plano de marketing. 5. Desenvolvimento de um questionário para identificar as necessidades da empresa inovadora frente às possíveis mídias que serão utilizadas para a divulgação da empresa.
1.2 Target;	4.2 Técnicas de fichamento de obras técnicas e científicas;	Analisar o mercado por meio de pesquisa documental (IBGE, SEBRAE, SEADE, etc.).	
1.3 Posicionamento atual;	4.3 Documentação direta (pesquisa de campo, de laboratório, observação, entrevista e questionário);	Briefing x Cronograma para saber estipular o <i>dead line</i> .	
1.4 Concorrência;	4.4 Técnicas de estruturação de instrumentos de pesquisa de campo (questionários, entrevistas, formulários etc.).	Desenvolvimento da Situação Problema para a criação de uma empresa inovadora em um ramo específico.	
1.5 Posicionamento de mercado.	5. Problematização.		

Fonte: A autora (2018).

A **Etapa 3** para contemplar as bases tecnológicas dos componentes de Estratégias de Marketing: 2.0 e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso: 7.0, conforme estão apresentados no Quadro 11.



Quadro 11 - Etapa 3: Estratégia de articulação entre os Componentes Curriculares Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Bases Tecnológicas Estratégias de Marketing	Bases Tecnológicas Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso	Atividades a serem executadas	Produto
2. Estágios do ciclo de vida do produto/serviço: Planejamento; Lançamento; Maturidade; Declínio.	7. Objetivos:  <b>Geral</b> e Específicos (Para quê? e Para Quem?)	Desenvolver o objetivo geral, baseando-se nos estágios de planejamento, lançamento, maturidade e declínio da empresa, com o intuito de não chegar ao declínio.	1. Criação do Objetivo Geral do projeto, contemplando a criação de uma empresa inovadora para um mercado competitivo.

Fonte: A autora (2018).

A **Etapa 4** para contemplar as bases tecnológicas dos componentes de Estratégias de Marketing: 3.0 e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso: 6.0, apresentadas no Quadro 12, finalizando, assim, as bases tecnológicas de ambos os componentes curriculares envolvidos na articulação entre as disciplinas.

Quadro 12 - Etapa 4: Estratégia de articulação entre os Componentes Curriculares de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Bases Tecnológicas Estratégias de Marketing	Bases Tecnológicas Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso	Atividades a serem desenvolvidas	Produto
3. Análise SWOT: Forças; Fraquezas; Ameaças; Oportunidades.	6. Construção de hipóteses.	Desenvolver os objetivos específicos, contemplando a análise SWOT e baseando nas análises das forças, fraquezas, ameaças e oportunidades.	1. Criação e desenvolvimento de objetivos específicos e hipóteses, contemplando a análise SWOT; Os estágios do ciclo de vida do produto ou da empresa; A missão, a visão e os valores da empresa; A segmentação de mercado.

Fonte: A autora (2018).

Finalizada a elaboração dos Quadros com a demonstração das Etapas da articulação entre as disciplinas, iniciou-se o planejamento das avaliações de cada uma das etapas dos projetos, visto que a U.E exige, em suas estratégias pedagógicas, a diversidade de avaliações, visando contemplar as competências dos estudantes.

Nesse sentido, a ABP também contempla, em sua **terceira etapa**, que seja realizado o planejamento da avaliação. Segundo o BIE (2008), deve-se avaliar

visando identificar se os estudantes construíram conhecimento por meio do desenvolvimento do projeto. Bender (2014) aborda as avaliações como *feedback* avaliativo que pode ser de caráter formativo quando ocorre durante a aprendizagem baseada em projetos ou também somativo quando é executado ao término da elaboração dos projetos.

Acerca deste aspecto específico – a avaliação - não era pretensão retornar ao método tradicional de avaliação individualizada; pois, segundo o BIE (2008), as avaliações que contemplam a ABP precisam ter autenticidade; isto é, capacidade de avaliar a cooperação, a comunicação e o trabalho em equipe, sendo essa última habilidade de extrema relevância para o mercado de trabalho, conforme bem esclarece Bender (2014, p. 49):

Saber trabalhar coletivamente na resolução de problemas é, de muitas maneiras, uma das mais importantes habilidades que qualquer jovem pode desenvolver, já que se trata de uma habilidade crucial para praticamente todos os trabalhos do século XXI.

Portanto, ficou decidido que, a cada final de etapa, além da apresentação dos grupos por meio de seminário, também seria realizada uma avaliação, por meio de um aplicativo online, chamado *TBL Active*, que contempla, em um primeiro momento, a resolução individual de questões objetivas que, posteriormente, são discutidas em grupos, para identificar a compreensão de cada questão pela equipe que foi formada.

O *software* em questão foi desenvolvido para a metodologia ativa *Team Based Learning (TBL)* que, segundo Marques (2007), é conhecida também como Aprendizagem Baseada em Equipes, sendo uma estratégia didático-pedagógica desenvolvida por Larry Michaelsen, em 1970, com o propósito de fazer progredir uma aprendizagem mais colaborativa e significativa, por meio de atividades sequenciais de ensino e de aprendizagem que promovessem o estabelecimento e a construção do conhecimento por meio de equipes.

Com esses mesmos objetivos educacionais expostos a respeito da metodologia TBL, a ferramenta tecnológica *TBL Active* tem também o intuito de tornar a aprendizagem mais significativa aos estudantes e este aspecto, agora mencionado, corrobora a ABP e a abordagem CCS, visto que, com a utilização do *software*, o formato de avaliação ganha um novo olhar, com perspectiva tecnológica e colaborativa e com ênfase, mais uma vez, de “ajudar os alunos a aprender a

trabalhar juntos na resolução de problemas.” (BENDER, 2014, p. 49).

Portanto, trata-se de um *software* gratuito que, apesar de não ter sido desenvolvido para a metodologia ativa da ABP, teve sua utilização, somente com fins de avaliação, considerada de extrema relevância para a proposta; adaptando-se ao contexto das aulas que estavam sendo desenvolvidas, com o propósito de utilização da tecnologia e motivação dos estudantes, visando quebrar paradigmas das avaliações tradicionais, como questionários de múltipla escolha, etc.

Ressalta-se que a aprendizagem ativa *Team Based Learning* (TBL), não foi utilizada em nenhum momento no decorrer das aulas, somente o *software* para fins de avaliação.

Em um novo encontro com o professor, deu-se a continuidade ao planejamento do projeto, agora direcionado para os procedimentos didáticos que seriam utilizados durante as aulas; pois, em alguns momentos, seriam necessárias intervenções dos professores para explicar a respeito dos conteúdos teóricos ainda desconhecidos pelos estudantes. Diante do exposto, ficou acordado que os professores não focassem em aulas tradicionais e mantivessem o foco apenas na utilização de metodologias ativas de aprendizagem, que possuem como essência,

Desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar desafios oriundos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos. As metodologias ativas aproveitam a problematização como estratégia de ensino aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o aluno, pois diante do problema ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas. (BERBEL, 2011, p. 27).

Assim, com a proposta da utilização sempre de métodos ativos de aprendizagem, construía-se a **quarta etapa** da ABP, ou seja, o mapeamento do projeto. BIE (2008) indica que esta etapa se refere à identificação, pelo professor, das possíveis necessidades de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais dos estudantes, desenvolvendo estratégias didático-pedagógicas para estimular a construção do conhecimento pelos estudantes.

Continuando as reflexões e diálogos acerca das práticas pedagógicas que seriam adotadas em sala de aula, foi delineado um fechamento para cada uma das etapas dos projetos, considerando-se interessante em, pelo menos alguma das etapas finalizadas pelos estudantes, convidar um profissional da área de marketing para participar de um seminário, simulando um possível empreendedor disposto a

investir em um dos planos mercadológicos apresentados. Esse seminário finalizaria uma das etapas do projeto com o intuito dos estudantes explicitarem os seus trabalhos bem como dos professores avaliarem a percepção dos estudantes quanto as competências e habilidades inseridas no processo de construção do conhecimento, dando significado ao aprendido pelos estudantes por meio da ABP.

Assim, o convite a um profissional de marketing estaria contemplando também a **quarta etapa** da ABP; pois, segundo o BIE (2008), o convite a profissionais especialistas da área do conhecimento em estudo contribui diretamente para o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes, fortalecendo a autonomia para desenvolverem as próximas etapas do projeto, a partir do seu interesse e contexto, juntamente com o mapeamento do projeto. Na conclusão deste encontro ficou acordado que o convite a este profissional seria realizado quando os estudantes estivessem finalizando as 1ª e 2ª Etapas do projeto, e os conteúdos apresentados contemplariam:

- A ideia empreendedora do negócio inovador;
- Definição dos ramos de atividade das empresas inovadoras e a razão de sua escolha;
- Elaboração do cronograma de trabalho para execução das atividades;
- Definição do mercado alvo escolhido para a empresa e do porquê da escolha por este mercado;
- Apresentação da Justificativa do Projeto, baseando-se na interpretação dos dados coletados na pesquisa documental.
- Apresentação da Missão, da Visão e dos Valores da Empresa Inovadora;
- Apresentação dos principais concorrentes do mercado alvo escolhido;
- Demonstração das fontes de pesquisa analisadas para a identificação dos dados dos concorrentes (pesquisa documental IBGE; SEBRAE, SEADE, etc), por meio das referências utilizadas para a construção do projeto;
- Desenvolvimento da Situação Problema com base na questão orientadora para a criação do plano de marketing;
- Desenvolvimento de um questionário para identificar as necessidades da empresa inovadora frente às possíveis mídias a serem utilizadas para a divulgação da empresa (Briefing).

Assim, no encerramento do encontro, a pesquisadora se dispôs a auxiliar o

professor em qualquer dificuldade e solicitou autorização do docente para participar de suas aulas, com o propósito de observar as atividades dos estudantes no desenvolvimento dos projetos, não havendo oposição do professor quanto a sua presença nas aulas. Também foi solicitado ao professor que novos encontros acontecessem para análise das próprias dificuldades e percepções a respeito da construção dos projetos e, mais uma vez, o professor se disponibilizou a participar. E, como o início do ano letivo estava próximo, foi elaborada uma apresentação das disciplinas para explicitação aos estudantes do Curso Técnico em Marketing.

Finalizando o relato das atividades de pré-intervenção, no tópico seguinte será realizada a descrição dos encontros realizados durante a intervenção com o professor, posto que toda a descrição acima referiu-se ao planejamento da intervenção antes do início das aulas. Na sequência serão descritos os encontros realizados com o professor no decorrer da intervenção, com os propósitos de planejar as 3ª e 4ª Etapas do projeto e de elucidar possíveis dúvidas do professor, dialogando e refletindo a respeito do projeto.

#### 5.1.2 Durante a intervenção com o professor participante

Uma vez iniciada a intervenção, o encontro com o professor foi agendado com o propósito de analisar o andamento dos projetos e confirmar se o cronograma que havia sido desenvolvido estava sendo cumprido. Em meio às conversas e aos diálogos, o professor relatou que os projetos estavam sendo bem elaborados e os estudantes estavam se empenhando para suas construções.

A dificuldade que o professor havia identificado se relacionava ao uso da internet sem os fins propostos, já que alguns estudantes dos grupos se dispersavam pesquisando sites não vinculados às pesquisas pedagógicas. Contudo, ele informou que, após conversa individualizada com os estudantes que estavam realizando tal prática, o problema ficou parcialmente solucionado, pois como as aulas eram desenvolvidas em laboratório de informática, às vezes, as pesquisas aleatórias em redes sociais ainda acabavam acontecendo.

Outra situação ocorrida era a dispensa de alguns estudantes em determinadas matérias por já terem curso superior, como era o caso de alguns estudantes que não precisavam desenvolver a matéria de Estratégias de Marketing, provocando insatisfações em outros estudantes dos respectivos grupos, pois, como

as disciplinas estavam acontecendo em conjunto, quando o colega não comparecia à aula do componente de EM acabava não contribuindo com a equipe no desenvolvimento de determinada etapa. Mas essa situação também foi contornada por meio da participação desses respectivos estudantes nas supostas “reelaborações do projeto” realizadas nas aulas de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Quanto ao cumprimento do cronograma construído para execução das etapas que, segundo o BIE (2008), refere-se à **quinta e última etapa** da ABP, é de extrema relevância para o sucesso dos projetos, pois é nesse momento que se realiza o gerenciamento do processo para que nenhum projeto se extravie no caminho. Cabe ao professor estar continuamente orientando, participando das discussões dos grupos, compartilhando as dificuldades e controlando o cronograma de execução das atividades propostas, a fim de garantir o cumprimento do projeto. Bender (2014) destaca que um cronograma é importante para o desenvolvimento das fases ou etapas da ABP, não devendo, contudo, ser inflexível, pois situações imprevistas - temporais, encheres ou até mesmo assembleias escolares - podem acontecer, interrompendo a programação e acarretando alterações no cronograma. Nesse sentido, Bender (2014, p. 66) ainda destaca:

Em muitos projetos de longa duração, por exemplo, é provável que haja várias fases de pesquisa adicionais e múltiplas avaliações de colegas. Em praticamente todas as formas de ensino, a flexibilidade é um ponto chave para o ensino da Aprendizagem Baseada em Projetos.

Encerrando esse primeiro encontro com a confirmação de que, até o momento, nenhuma particularidade havia acontecido e ocasionado atraso do desenvolvimento dos projetos, foi iniciada a definição de qual seria o profissional a ser convidado para participar da primeira apresentação oficial dos projetos desenvolvidos pelos estudantes, com o intuito de exibirem suas empresas inovadoras para um possível investidor.

Após discussões, decidiu-se convidar um professor universitário graduado em comunicação social com ênfase em publicidade e propaganda para fazer parte da apresentação dos projetos. Considerando a afirmação de Bender (2014, p. 53), no sentido de que os “projetos de ABP pretendem ser exemplos autênticos dos tipos de problemas que os alunos enfrentam no mundo real, de modo que algum tipo de

publicação ou apresentação pública dos resultados do projeto é uma ênfase crucial dentro da ABP”, assim, a participação deste profissional valorizaria o trabalho dos estudantes.

Por esta razão, ele foi convidado e, tendo aceitado, participou da primeira apresentação dos projetos dos estudantes. O Seminário foi realizado com intuito de valorizar o trabalho dos estudantes, por sua exposição a um profissional da área; mas não se tratava de somente divulgarem seus trabalhos ao profissional convidado e sim de, também e principalmente, defenderem suas opiniões acerca das decisões que foram tomadas para as devidas empresas inovadoras, atitude que os levaria a compreenderem a importância de seus projetos para a comunidade de maneira geral.

Após as apresentações dos estudantes, o profissional convidado parabenizou a atitude dos professores envolvidos, destacando que várias temáticas das apresentações haviam lhe despertado muito interesse, ao ponto de sair daquela aula e buscar mais sobre os assuntos, a fim de identificar possíveis valores de investimento nas respectivas empresas.

Assim, iniciamos o planejamento das 3ª e 4ª Etapas do projeto, a serem desenvolvidas pelos estudantes, combinando a realização de uma pequena explanação dos conteúdos a serem abordados nas próximas atividades, cuja construção seria finalizada com uma segunda apresentação a um profissional de marketing, expondo o projeto parcialmente pela explanação das seguintes etapas:

- Criação do Objetivo Geral do projeto, contemplando a criação de uma empresa inovadora para um mercado competitivo;
- Criação e desenvolvimento de objetivos específicos e hipóteses contemplando a análise SWOT (*Strengths* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças)); bem como os estágios do ciclo de vida do produto/empresa;
- A missão, a visão e os valores da empresa; e a segmentação de mercado.

Restou também acertado que, posteriormente às apresentações, finalizaríamos as atividades com uma avaliação por meio do *software TBL Active* e, para tanto, a pesquisadora agendou com o professor um momento anterior ao desenvolvimento da aula como o objetivo de demonstrar as funcionalidades do software. Para a avaliação e entrega final dos projetos, consideramos pertinente a

apresentação na Mostra de Trabalhos de Conclusão de Curso, existente U.E, pois teríamos a oportunidade de apresentar todos os projetos em um evento que daria visibilidade aos trabalhos que, com isto, seriam enaltecidos mais uma vez. A oportunidade dessa exposição em um ambiente mais amplos e para um público maior permitiria aos estudantes perceberem que “os seus professores valorizam, e a apresentação do trabalho de sala de aula a outras pessoas da comunidade é uma maneira de mostrar o valor desse trabalho.” (BENDER, 2014, p. 53).

Finalizamos o encontro, agendando um próximo para discutirmos a respeito de como havia sido o desenvolvimento dos estudantes nas apresentações para o profissional de marketing referente às 1ª e 2ª Etapas do projeto. Nesse novo encontro, em meio às observações realizadas tanto pelo professor participante quanto pela pesquisadora, foi constatado que a presença do profissional foi muito relevante para os estudantes, pois ele realizou, em inúmeras vezes, elogios e críticas construtivas a respeito da essência dos projetos, propondo contribuições de melhoria para os trabalhos apresentados.

Contudo, ainda nesse encontro, foi identificado um atraso no cronograma, pois a greve dos caminhoneiros no país, envolvendo também nossa região, influenciou a frequência de alguns estudantes às aulas. Diante dessa realidade de greve e do cancelamento do transporte dos estudantes por algumas prefeituras da região, a direção da Unidade Escolar determinou a suspensão das aulas pelo período de uma semana. Assim, em razão da ausência dos estudantes nas aulas, conseqüentemente houve atraso no desenvolvimento dos projetos, acarretando a necessidade de adequação do cronograma proposto inicialmente aos estudantes.

A despeito do envio de e-mail aos estudantes para que construíssem em casa as etapas estabelecidas, o projeto não foi desenvolvido, pois os estudantes alegaram não terem conseguido se reunir em equipe nem por meio digital, fator que impossibilitou desenvolver os projetos de maneira colaborativa.

Por tais razões, foi cancelada a segunda apresentação ao profissional convidado, pois o final do semestre estava próximo e não conseguiríamos adaptar mais essa data. Diante disso, estabelecemos somente uma última apresentação dos trabalhos em sala de aula para os professores e a finalização com a Mostra de TCC para toda a Unidade de Ensino.

Assim como combinado, os produtos dos projetos foram finalizados pelos estudantes, sendo construídos os planos de marketing com as estratégias



mercadológicas contemplando o desenvolvimento das empresas inovadoras.

### 5.1.3 Pós-intervenção com o professor participante

Esse encontro foi marcado para reflexão e diálogo a respeito da mostra dos projetos, visando identificar a percepção do professor quanto às expectativas dos estudantes e se a experiência de trabalhar com projetos foi ou não válida, sendo realizada, ao final desse encontro, a entrevista semiestruturada com o professor.

## 5.2 Abordagem com os Estudantes

Assim, como ocorreu com o professor convidado, também foram realizadas abordagens nos aspectos pré, durante e pós-intervenção com os 30 estudantes do Curso Técnico em Marketing, sendo apresentados os aspectos de tais abordagens nos próximos tópicos deste Capítulo.

### 5.2.1 Pré-Intervenção com os Estudantes

Antes da intervenção, foram realizadas duas etapas: primeiramente foi estabelecida a amostragem dos estudantes para a realização das entrevistas, conforme relatado acima, no item 4.3, que tratou também dos participantes da pesquisa. Em seguida, foram efetuadas a apresentação do projeto aos estudantes e as entrevistas semiestruturadas, acerca das quais passa-se a demonstrar.

#### 5.2.1.1 Apresentação do Projeto aos Estudantes e Aplicação das Entrevistas Semiestruturadas

Na primeira semana de aula foi realizada a apresentação da proposta da ABP aos estudantes do 2º Módulo do Curso Técnico em Marketing pelos dois professores, explicitando como se ofereceria o projeto e as respectivas atividades inerentes ao mesmo. Ressalta-se que a explanação realizada aos estudantes se refere aos Quadros 9 a 12, contidos no item 5.1.1 supra.

Além de apresentar a articulação entre as disciplinas que se daria no projeto,

explanou-se aos estudantes que, diferentemente dos outros cursos, o projeto de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso não seria somente um artigo científico desenvolvido no respectivo componente curricular, para uma possível publicação em uma revista científica, mas eles estariam desenvolvendo projetos, relacionados às disciplinas Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso e Estratégias de Marketing, nos quais se contemplaria a criação de empresas inovadoras com seus respectivos planos de marketing. Para tanto, eles precisariam formar grupos de no máximo 5 pessoas, regra estabelecida pela Unidade de Ensino.

Diante da aceitação dos estudantes em participarem do projeto que relacionaria as duas disciplinas, para dar prosseguimento à pesquisa já lhes foram entregues os Termos de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para que assinassem (Apêndice B); os Termos de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para assinatura pelos pais/responsáveis (Apêndice C); e os Termos de Assentimento para assinatura pelos estudantes menores envolvidos (Apêndice D). Destaca-se que existiam alguns estudantes menores na turma, se fazendo necessárias as autorizações dos pais e/ou responsáveis.

Ao término dessa aula, a pesquisadora agendou as entrevistas com os estudantes selecionados, quando deveriam entregar os documentos assinados pelos responsáveis, pois, caso contrário, as entrevistas não poderiam ser realizadas. Assim acordado, as entrevistas se iniciaram, destacando que nenhuma delas foi realizada no período de aula, mas sim em horários que as antecederam ou nos momentos de intervalo.

Após a realização das entrevistas, iniciou-se o desenvolvimento da intervenção, articulando as disciplinas de Estratégias de Marketing e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso. Abaixo, relata-se como foram desenvolvidas as aulas com os estudantes e os encontros com professor, durante a intervenção, para o desenvolvimento dos projetos por meio da relação entre as disciplinas.

### 5.2.2 Durante a Intervenção com os Estudantes

A intervenção, desenvolvida por meio da ABP juntamente com a abordagem CCS, teve duração aproximada de 4 meses, visto que os projetos foram construídos pelos estudantes em todas as aulas dos dois componentes curriculares, que

ocorreram no laboratório de informática, sendo 5 aulas semanais de Estratégias de Marketing e 3 aulas semanais de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Destaca-se que o projeto desenvolvido com os estudantes foi elaborado por parceria entre o professor participante e a pesquisadora, com o propósito de trabalhar intimamente a relação entre as disciplinas. No entanto, a descrição de todas as aulas referentes à intervenção foi desenvolvida pela pesquisadora, por meio de observação das aulas de ambas as disciplinas e de coleta dos documentos produzidos pelos estudantes. A seguir detalha-se como os estudantes realizaram as 1ª; 2ª; 3ª e 4ª Etapas da ABP, citadas nos Quadros 9 a 12 do item 5.1.1.

#### 5.2.2.1 Desenvolvimento das 1ª e 2ª etapas do projeto pelos estudantes

Na apresentação do Projeto aos estudantes, foram eles informados que toda a construção prática de seus planos de marketing para as empresas inovadoras seria desenvolvida em sala de aula e fundamentada nos componentes curriculares de Estratégias de Marketing e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso que seriam articulados.

Foi também esclarecido que, para o desenvolvimento das empresas, as ideias partiriam de uma questão orientadora que, segundo (BIE, 2008), é uma questão que deve ser formulada com o intuito de despertar o interesse nos estudantes, bem como auxiliá-los a reunirem seus esforços para a construção do projeto a ser realizado. Nessa mesma linha de pensamento, Bender (2014) considera que os projetos podem ser desenvolvidos baseando-se em uma questão, tarefa ou problema que seja, ao mesmo tempo, motivador aos estudantes e capaz de articular os conteúdos programáticos estabelecidos de maneira cooperativa para a solução do problema proposto.

Nesse sentido, contemplando a 1ª Etapa da ABP, foi indicada aos estudantes a questão orientadora já desenvolvida em conjunto com o professor participante para a construção de cada projeto: **“Como realizar uma análise de ambiente e mercado que tenha como proposta identificar uma oportunidade estratégica de negócios que contemple a implantação de uma empresa inovadora que se posicione no mercado para suprir uma necessidade mercadológica.”**

A partir da introdução da questão orientadora, foi solicitado que os estudantes formassem as equipes para a construção dos projetos. Segundo Bender (2014), “os professores podem permitir que os estudantes escolham seus grupos ou podem, simplesmente, agrupá-los aleatoriamente para a realização do projeto.” Nesse sentido, os professores optaram pela primeira opção proposta pelo autor, deixando a concepção dos grupos a critério dos próprios estudantes, para que se agrupassem em conformidade com suas ideias empreendedoras e afinidades.

Para essa aula, ficaram estabelecidas, como atividades práticas para os estudantes, a definição de seus grupos e a discussão a respeito dos possíveis ramos de atividade de suas empresas inovadoras. E, seguindo as atividades estabelecidas, os estudantes formaram os grupos e já iniciaram a construção e o desenvolvimento do plano de marketing para a criação das empresas inovadoras, atividade que lhes proporcionaria a construção de algo dentro do seu campo de interesse, possibilitando, com isso, que a abordagem se tornasse Construcionista Contextualizada e Significativa.

Assim, contemplando tanto as aulas de Estratégias de Marketing quanto as aulas de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso, foram formados 7 grupos que dariam existência para 7 empresas inovadoras. Nesse momento já estava cumprida a **1ª atividade solicitada, que se referia à definição dos grupos para a construção das empresas inovadoras**, demonstrando-se no Quadro 13 os grupos e suas empresas inovadoras.

Quadro 13 - Grupos e Empresas Inovadoras.

<b>GRUPOS</b>	<b>EMPRESAS INOVADORAS</b>
<b>Grupo 1:</b>	Empresa de consultoria em marketing.
<b>Grupo 2:</b>	Núcleo de desenvolvimento de projetos de novas embalagens de produtos.
<b>Grupo 3:</b>	Mercado de produtos naturais.
<b>Grupo 4:</b>	Indústria de fabricação de vestuários e acessórios para portadores de necessidades físicas.
<b>Grupo 5:</b>	Amplify Music Festival, empresa no ramo de prestação de serviços musicais.
<b>Grupo 6:</b>	Agência de recreação infantil Be Happy.
<b>Grupo 7:</b>	Indústria de tomadas portáteis.

Fonte: A autora (2018).

Em continuidade aos trabalhos, constatou-se que a maioria dos grupos já estavam com os ramos de atividades das respectivas empresas praticamente definidos, com exceção de um grupo, que ainda estava em fase de decisão acerca de sua empresa inovadora. Portanto, no reinício das atividades, cabia finalizar a

etapa inerente aos **ramos de atividade das empresas inovadoras**, com cada grupo concluindo qual atividade específica suas organizações empresariais iriam atuar e, a partir de então, iniciar seus respectivos planos de marketing.

Foi solicitado pelos professores que acrescentassem uma **ideia empreendedora para a descrição do ramo de atividade do negócio, com o intuito de detalharem as especificidades e o diferencial competitivo dessas empresas**, já que a proposta para a elaboração dos projetos continha a exigência de inovação em um tipo de negócio. Devido a essa nova atividade, houve demanda de mais empenho dos estudantes em relação à pesquisa, pois precisariam desenvolver os aspectos específicos dos negócios e solucionar as muitas dúvidas que iam surgindo à medida que realizavam as buscas na internet acerca de suas estratégias de negócios.

Estes fatores conduziam os estudantes à construção do seu próprio conhecimento, uma vez que utilizavam a tecnologia para pesquisarem algo de sua motivação e interesse e, nesse aspecto, pode-se perceber a

[...] a inserção dos computadores no processo de ensino e aprendizagem representa uma mudança significativa nas escolas, na atuação do professor e, principalmente, no desenvolvimento dos alunos, que são estimulados a usar esse equipamento no processo de construção de seu conhecimento. (RINALDI, 2008, p. 380).

Nos dias atuais, a inclusão da informática na escola tornou-se fator primordial para o processo de ensino e de aprendizagem, sendo utilizada como ferramenta pedagógica para o processo de construção do conhecimento. Assim, se conseguirmos, como educadores, inserir a tecnologia em atividades inerentes ao interesse dos estudantes, será um fator de diferencial para o seu futuro profissional, como bem confirma Berbel (2011, p. 29):

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

A aprendizagem ativa foi sendo realizada no decorrer das aulas, a medida que os grupos de estudantes realizam as pesquisas na internet, de maneira autônoma, pois os professores, abdicavam-se do papel de possuidores únicos e

exclusivos do conhecimento, buscando agir como curadores e orientadores da aprendizagem, observando ainda a lição de Moran (2015) ao assegurar que o papel do professor é exatamente mais o de curador e de orientador. Curador no sentido de auxiliar, estimular, valorizar, orientar os estudantes em meio a tantas informações existentes. E orientador no sentido de apoiar individual e coletivamente os estudantes, atuando de maneira competente nas esferas intelectuais, afetivas e gerenciais no contexto das aprendizagens múltiplas e complexas desses estudantes.

E paralelamente à abordagem da aprendizagem ativa da ABP também havia uma busca contínua para construir novas estratégias de aprendizagem por meio da utilização de tecnologias, encontrando-se os fundamentos teóricos para tanto na abordagem construcionista, a qual estabelece, nos termos da lição de Schlünzen e Santos (2016, p. 59).

[...] um recurso educacional digital é usado para o aprendiz Resolver Problemas, por meio da formalização, explicitação e construção do conhecimento. Nessa concepção, o estudante exerce o papel de quem explicita suas ideias usando tecnologias, produzindo algo palpável.

Após o término das pesquisas pelos grupos, foi concluída a **2ª atividade solicitada**, com a definição do **ramo de atividade e da ideia empreendedora para a empresa inovadora**. Segue o Quadro 14 para demonstrar o ramo de atividade e a ideia empreendedor das empresas inovadoras desenvolvidas pelos estudantes.

Quadro 14 - Ramo de Atividade e Ideia Empreendedora para as Empresas Inovadoras.

continua

Grupos	Ramo de Atividade	Ideia Empreendedora
<b>Grupo 1:</b>	Empresa de consultoria em marketing.	Empresa - consultoria e soluções em marketing e eventos - prestação de serviços.
<b>Grupo 2:</b>	Núcleo de desenvolvimento de projetos de novas embalagens de produtos.	Criar e desenvolver embalagens com designer inovador e de alta qualidade por meio de soluções sustentáveis, transmitir graficamente toda qualidade, benefícios e diferenciais do seu produto
<b>Grupo 3:</b>	Mercado de produtos naturais.	Implantação de uma rede de supermercados de produtos naturais.

conclusão		
<b>Grupo 4:</b>	Indústria de fabricação de vestuários e acessórios para portadores de necessidades físicas.	Indústria criada para desenvolver roupas especialmente para deficientes físicos, e ou pessoas com algum tipo de limitação temporária ou permanente.
<b>Grupo 5:</b>	Amplify Music Festival, empresa no ramo de prestação de serviços musicais.	Empresa voltada para a produção de eventos musicais alternativos, com foco para relacionamento e branding.
<b>Grupo 6:</b>	Agência de recreação infantil Be Happy.	A agência de recreação Be Happy buscará atender a todos os pais que procuram um local seguro, ativo e confiável para deixar seus filhos na rotina agitada de seu dia a dia. Um lugar que desenvolve atividades dinâmicas que estimulam a coordenação, o equilíbrio, o controle mental e demais habilidades cognitivas das crianças, contará com a contribuição de colaboradores capacitados para trabalhar com as crianças.
<b>Grupo 7:</b>	Indústria de tomadas portáteis.	A ideia Central do Projeto é o desenvolvimento de Tomadas Portáteis, que visam trazer inovação e revolucionar o modo de se usar uma tomada de forma sustentável, já que esta pode ser carregada de forma comum e através de energia solar.

Fonte: A autora (2018).

Com o objetivo de apoiar os estudantes no desenvolvimento de todas as etapas, construiu-se um cronograma colaborativo: os estudantes, em parceria com os professores, elaboraram um cronograma para a execução das atividades, a fim de se conciliar as datas das respectivas aulas com as atividades inerentes ao projeto.

Apesar de os professores já possuírem um cronograma para a construção e acompanhamento dos projetos, foi considerada relevante essa construção colaborativa para que os estudantes identificassem a importância do desenvolvimento das atividades dentro dos prazos de entrega, fator relevante para o futuro profissional, já que o mercado de trabalho tem, como uma das exigências, o cumprimento de prazos para execução da maioria das atividades empresariais desenvolvidas, principalmente para a área de marketing. Portanto, foi realizada a construção do cronograma junto aos estudantes, tendo como critério a finalização da **3ª atividade do projeto, a elaboração do cronograma para a execução das atividades**. Segue o Quadro 15 para a demonstração do cronograma elaborado.

Quadro 15 - Cronograma para a Execução das Atividades.

<b>Etapas</b>	<b>Atividades a serem desenvolvidas</b>	<b>Produto para o projeto</b>	<b>Datas para entrega</b>
<b>Etapa 1:</b>	Escolha e definição dos grupos de trabalho e temáticas das empresas inovadoras, baseando-se no planejamento estratégico ideal para cada organização. Contemplando as particularidades e características de cada empresa, estudando o cenário que compõe cada organização.	Formação dos Grupos e definição das temáticas centrais para uma empresa inovadora; Definição dos ramos de atividade das empresas e a ideia empreendedora; Definição do público alvo escolhido para a empresa e o porquê da escolha por este mercado; Criação da Justificativa do Projeto baseando-se na interpretação dos dados coletados na pesquisa documental.	15/02 a 22/02  02/02 a 01/03  08/03 a 15/03  15/03 a 22/03
<b>Etapa 2:</b>	Criar a Missão a Visão e os Valores;  Identificar os Principais concorrentes;  Analisar o mercado por meio de pesquisa documental (IBGE, SEBRAE, SEADE, etc)  Briefing x Cronograma para saber estipular o dead line;  Desenvolvimento da Situação Problema para a criação de uma empresa inovadora em um ramo específico.	Criação e Desenvolvimento da Missão Visão e Valores da Empresa Inovadora; Pesquisa e definição dos principais concorrentes do mercado alvo escolhido; Demonstração das fontes de pesquisa analisadas para a identificação dos dados dos concorrentes (pesquisa documental IBGE; SEBRAE, SEADE, etc); Elaboração do cronograma de trabalho para execução das atividades; Desenvolvimento da Situação Problema com base na questão orientadora para criação do plano de marketing. Desenvolvimento de um questionário para identificar as necessidades da empresa inovadora frente as possíveis mídias que serão utilizadas para a divulgação da empresa.	22/03 a 29/03  29/03 a 05/04  05/04 a 12/04  12/04 a 19/04  19/04 a 26/04  26/04 a 10/05
<b>Etapa 3:</b>	Desenvolver o objetivo geral baseando-se nos estágios de planejamento, lançamento, maturidade e declínio da empresa, com o intuito de não chegar ao declínio.	Criação do Objetivo Geral do projeto, contemplando a criação de uma empresa inovadora para um mercado competitivo.	10/05 a 24/05
<b>Etapa 4:</b>	Desenvolver os objetivos específicos contemplando a análise swot baseando nas análises das forças, fraquezas, ameaças e oportunidades.	Criação e desenvolvimento de objetivos específicos e hipóteses contemplando a análise SWOT; Os estágios do ciclo de vida do produto/empresa; A missão, visão e valores da empresa; A segmentação de mercado.	24/05 a 07/06
<b>Banner:</b>	Construção do Banner	Criação do Banner contendo os principais assuntos desenvolvidos no projeto.	07/06 a 21/06
<b>Apresentação:</b>	MOSTRA ETEC	Apresentação do Plano de Marketing no evento.	26/06

Fonte: A autora (2018).

Após a elaboração do cronograma colaborativo das atividades, foi solicitado



aos estudantes que **definissem o mercado alvo escolhido para a empresa e o porquê da escolha**. Esta etapa tinha o propósito de demonstrar aos estudantes a importância de conhecerem especificamente qual seria seu cliente para estabelecerem propostas mercadológicas diretas. Tais foram as diretrizes para os estudantes iniciarem as novas pesquisas e os diálogos acerca de qual seria o público que gostariam de atingir, identificando a razão para escolherem este determinado público e não outro. Ao término das pesquisas, os estudantes conseguiram finalizar mais essa etapa proposta para os projetos, alcançando assim, conforme o cronograma desenvolvido, a **4ª atividade: a definição do público alvo escolhido para a empresa e o porquê da escolha**, conforme explicitado no Quadro 16 abaixo.

Quadro 16 - Público Alvo das Empresas Inovadoras.

GRUPO	PÚBLICO ALVO
<b>Grupo 1:</b>	Pessoa Física ou Jurídica interessadas em consultoria e planejamento em Marketing na cidade de Presidente Prudente e Região.
<b>Grupo 2:</b>	Empresas que buscam inovar em embalagens visando agregar valor aos seus produtos.
<b>Grupo 3:</b>	Nosso mercado alvo são consumidores de 18 à 60 anos que consomem em seu dia a dia produtos naturais. Definimos nossa empresa com um padrão de classe média.
<b>Grupo 4:</b>	O mercado-alvo escolhido, para pessoas com possuem algum tipo de necessidade física, pessoas que tenham algum tipo de necessidade momentânea (acidente, quebrou alguma parte do corpo), gestantes.
<b>Grupo 5:</b>	O evento é voltado para o público jovem, de tribos, chamadas alternativas, como as do rock, do rap, reggae e música eletrônica.
<b>Grupo 6:</b>	Pais, Avós, Tios ou responsáveis por crianças menores que possuem dificuldades de encontrar locais adequados e de segurança para deixar suas crianças.
<b>Grupo 7:</b>	Empresa de plugs elétricos e tecnológicos, para revenda ao consumidor final.

Fonte: A autora (2018).

Como tarefa para a próxima aula, ficou estabelecido que se daria início à **construção da justificativa** do projeto de cada equipe, com identificação da sua relevância tanto para a empresa quanto para seus consumidores. Assim, nas aulas de uma semana, ocorridas no laboratório de informática, o trabalho ocorreu por meio de pesquisas na internet, buscando informações a respeito de empresas atuantes em setores parecidos, para se espelharem nas ideias já existentes e justificarem a abertura de seus respectivos negócios.

Nesse período de construção das justificativas, os professores atuaram por meio da mediação e da orientação, intervindo com o objetivo de dinamizar o processo de construção de conhecimento. O procedimento dos docentes se dava conforme lição de Rinaldi (2008, p. 382):

A participação do professor nesse processo é de extrema importância, pois ele será o orientador, o desequilibrador, o estimulador, o dinamizador do processo de ensino-aprendizagem. Ele deve buscar formas de ajudar o aluno, despertando seu interesse, desafiando-o, levando-o à discussão e à reflexão, auxiliando-o a descobrir o significado do conteúdo abordado.

Assim, após as reflexões acerca das justificativas definidas pelos estudantes, eles concluíram a **5ª atividade: a construção da justificativa dos projetos**; conforme Quadro 17 abaixo:

Quadro 17 - Justificativa das Empresas Inovadoras Construída pelos Estudantes.

continua

GRUPO	JUSTIFICATIVA
<b>Grupo 1:</b>	Este trabalho torna-se importante ao elaborar um plano de marketing no processo de abertura de uma empresa de consultoria de marketing. Justifica-se ainda ao buscar solucionar questões identificadas no decorrer do curso técnico em marketing e em visitas técnicas nas áreas do <i>briefing</i> das empresas, onde se percebe grandes dificuldades na assimilação e produção de forma eficiente; proposta de ferramenta de gestão para processo de abertura de empresa e ainda para todos os profissionais que buscam conhecimento sobre sua empresa e sobre o que precisam para diferenciá-la de outras empresas.
<b>Grupo 2:</b>	Este trabalho justifica-se ao demonstrar a importância do plano de marketing e de seu profissional no processo de abertura de empresa. O mesmo torna relevante ao apresentar uma proposta empresarial inovadora, buscando soluções em designer, sempre visando melhorias nas embalagens dos produtos e o crescimento na visibilidade do produto, pois analisando e observando o mercado de embalagens de produtos, identifica-se que produtos existentes no mercado têm pouca aceitação ou déficit nas vendas, percebe-se também que os produtos que tiveram mudanças em suas embalagens, acrescentaram crescimento na sua imagem e vendas.
<b>Grupo 3:</b>	O trabalho torna-se relevante, visto que no mercado atual, é muito comum se encontrar organizações de pequeno e médio porte fechando as portas, alheias aos benefícios que o marketing oferece e os resultados positivos que ele pode proporcionar para o seu negócio, ou seja, empresas que não conhecem o marketing como uma ferramenta necessária de gestão. Para uma empresa que almeja perpetuar-se no mercado de atuação, deve por obrigação ter sua atenção totalmente voltada para o marketing, conquistando assim, resultados qualitativos, isso é, gerar satisfação de seus clientes e também obter resultados financeiros. Em um mundo altamente competitivo com inúmeros concorrentes, uma empresa não pode se dar ao luxo de menosprezar os benefícios que o marketing pode gerar em valor para ela. Contudo, a justificativa principal do projeto é fazer presente as ferramentas de marketing em todo o processo de abertura de uma empresa, desde o estudo de mercado e proposta de negócio até a abertura e administração.

conclusão

<b>Grupo 4:</b>	O trabalho pretende contribuir com a sociedade acadêmica no geral, incluindo futuros mercadólogos que poderão utilizar o como base para novas pesquisas. Além disso, esse trabalho torna-se importante pela contribuição social que se dá a partir do momento que busca promover a inclusão social de pessoas que possuem algum tipo de deficiência física. O processo de abertura de uma indústria têxtil, que visa promover a inclusão social ao fabricar roupas adaptadas para deficientes físicos. Inicialmente será elaborado um plano de marketing, pois essa etapa é ainda mais relevante na fase inicial, durante a criação de uma empresa. Além disso, contará como portfólio para os discentes do grupo, contribuindo para o crescimento profissional. Neste sentido, o trabalho torna-se relevante ainda ao determinar como meta o crescimento pessoal e profissional dos discentes, que durante o desenvolvimento do trabalho terão contato com uma realidade de inclusão social, além de colocarem em prática tudo que foi absorvido durante e curso técnico.
<b>Grupo 5:</b>	O atual mercado de eventos na região de Presidente Prudente é carente de bons festivais, de profissionais capacitados neste segmento, e de eventos bem elaborados. A importância desse projeto de pesquisa se dá pela sua aplicabilidade prática, uma vez que poderá ser executado não apenas pelo evento aqui representado, mas por todo e qualquer evento do mesmo segmento, tornando-se, assim, através do plano de marketing experimental, uma ferramenta útil para os profissionais de marketing, empresários e empreendedores de eventos e estudantes do marketing.
<b>Grupo 6:</b>	O trabalho torna-se importante ao apresentar uma oportunidade de oferecimento de prestação de serviço, através do agenciamento de empresas para os cuidados de crianças que não possuem onde ficar depois de suas atividades escolares ou quando seus responsáveis estão trabalhando, estudando ou possuem ainda outros compromissos. O planejamento central justifica-se ao elaborar um plano de marketing para uma proposta de atividade diferente do que as crianças realizam em sala de aula, melhorando e estimulando o seu desenvolvimento físico e mental, onde os mesmos possam se divertir com consciência, prazer e tranquilidade, sendo sempre transparente, respeitando os limites das crianças, por meio de um ambiente saudável e agradável, não somente para as crianças, mas para os seus responsáveis.
<b>Grupo 7:</b>	O trabalho é importante, pois abrange todo o conteúdo estudado durante o período do curso técnico em marketing, possibilitando colocar na prática todos os ensinamentos. Justifica-se ainda ao apresentar uma solução para um problema, através de uma ideia inovadora no mercado e na elaboração de um plano de marketing, ou seja, pretende-se implantar um conceito de negócio, um novo estilo de tomada, que exhibe a finalidade de facilitar e ajudar a vida das pessoas. Nesse sentido, pode-se atender um desejo e transformá-lo em uma necessidade, tanto para a empresa, quanto para os clientes. Assim encontra-se uma forma de acabar com um problema que não é tão notado ou dado à devida importância, pois só se percebe a importância a ele, quando se necessita de uma tomada e não é encontrada.

Fonte: A autora (2018).

Com isto, foi encerrada a Etapa 1, definida no cronograma, com o cumprimento dos prazos em dia, dando-se início à construção da Etapa 2 dos projetos, explicitando-se aos estudantes que, a partir daquele momento, seria começada uma nova fase das empresas inovadoras. Considerando a relevância de realizarem uma explicação do conteúdo, antes de iniciar a construção dessa nova etapa, pois havia muitos conceitos novos que a abrangeriam, os professores realizaram uma breve explicação dos conteúdos referentes ao contexto e às diferenças existentes entre a missão, a visão e os valores organizacionais, bem como de alguns conceitos inerentes à concorrência, direta e indireta, destacando também a importância de se fazer as pesquisas e buscas *online* em fontes

seguras. Essa exposição dos conteúdos aos estudantes teve a duração aproximada de 20 minutos e para surpresa e tranquilidade dos professores, a participação dos estudantes manteve-se constante, não deixando, portanto, a dinâmica da aula com aspecto muito tradicional.

Após o término das explicações, os estudantes já iniciaram a construção da Missão, da Visão e dos Valores de cada uma das empresas inovadoras e para desenvolverem esta Etapa, mais uma vez, eles realizaram pesquisas na internet, mas inovaram ao também utilizarem a biblioteca física da U.E., pois alguns grupos buscavam maiores referências inerentes ao contexto da missão, da visão e dos valores organizacionais. Essa atividade de busca de materiais além dos disponibilizados pelos professores veio ao encontro da proposta de Bender (2014, p. 63): “a pesquisa poderia envolver busca em bibliotecas tradicionais ou centro de mídia, utilização de textos para identificar e refinar as questões para a experiência da aprendizagem baseada em projetos.”

Os estudantes, por meio de seus grupos, conseguiram cumprir o planejado mais uma vez. Com isso, constatou-se que a essência do trabalho em grupo, colaborativo e reflexivo, corrobora a percepção de Masetto (1998, p. 181), ao afirmar que “É o vivo, o científico, o atual, presentes nessa ação educativa. Ela permite aplicações práticas, a relação do conhecimento com a experiência, com a realidade e com as necessidades dos alunos.” Constatou-se também que, ao promovermos a motivação de cada estudante para elaborar atividades por meio dos projetos, construídos por cada grupo, estávamos

Transformando em conhecimento as informações que são significativas para ele, formalizando cada conceito que é importante e descobrindo a relação com tudo que está aprendendo, a partir de seus interesses individuais em no seu contexto, tornando-se um cidadão preparado para o mundo em que vive. (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 50).

Nessa perspectiva, finalizou-se a **6ª atividade proposta: a construção da Missão, da Visão e dos Valores de cada uma das empresas inovadoras** e os estudantes já iniciaram novas buscas, agora, com ênfase na análise concorrencial; realizando pesquisas com os propósitos de detectarem seus principais concorrentes e de desenvolverem estratégias mercadológicas suficientes para ganharem o mercado.

Percebendo a necessidade de reforçarem alguns conceitos teóricos,

inerentes ao que seria efetivamente a concorrência direta e indireta, os professores consideraram pertinente retomar a explanação anterior a respeito do assunto, utilizando uma aula expositiva de curta duração: 15 minutos, oportunidade em que esta pesquisadora também voltou a salientar a importância das pesquisas e buscas *online* serem efetivadas em fontes seguras de pesquisa.

Por meio de trocas, argumentações e diálogos durante essa atividade, os estudantes compreenderam o que são concorrentes; conhecimento necessário para que, posteriormente, interpretassem, em meio ao mercado-alvo escolhido, quem faria parte da sua concorrência direta e indireta. Após muitas pesquisas, diálogos e amplas discussões entre os colegas, juntamente com a presença dos professores, orientando e auxiliando os estudantes, encerraram-se as **7ª e 8ª atividades propostas, inerentes à definição dos principais concorrentes do mercado alvo escolhido e a pesquisa adequada para a identificação dos dados dos concorrentes.** O Quadro 18 abaixo demonstra os principais concorrentes de cada empresa inovadora, bem como as fontes de pesquisa utilizadas pelos estudantes para a sua construção.

Quadro 18 - Principais Concorrentes das Empresas Inovadoras

continua

GRUPO	PRINCIPAIS CONCORRENTES	PRINCIPAIS FONTES ANALISADAS PARA A CRIAÇÃO DAS EMPRESAS INOVADORAS
<b>Grupo 1:</b>	SEBRAE; Puccioli Consultoria; Pode Planejamento e Gestão Empresarial; Empresas Indiretas (EX: Agências de Publicidade).	KOTLER, Philip. <b>Administração de Marketing</b> . 10. ed. Tradução Bazán Tecnologia e Linguística; revisão técnica Arão Sapiro. São Paulo: Prentice Hall, 2000. SANTOS, Clóvis Roberto dos. <b>Trabalho de conclusão de curso (TCC): guia de elaboração passo a passo</b> . São Paulo: Cengage Learning, 2015.
<b>Grupo 2:</b>	Ideia Embalagens; Mwitêr.	KOTLER, Philip; KARTAJAYA, Hiermawan; SETIAWAN, Iwan. <b>Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano</b> . Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. KOTLER, Philip; KELLER, Kevin L. <b>Administração de Marketing</b> . 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006. MESQUITA, Renato. <b>O que é Marketing: tudo que você precisa saber sobre o assunto</b> . (2018). Disponível em: <a href="https://marketingdeconteudo.com/o-que-e-marketing/">https://marketingdeconteudo.com/o-que-e-marketing/</a> . Acesso em: 19/04/2018.

## conclusão

<b>Grupo 3:</b>	Mundo verde; Eco Store; Alecrim do Campo; Favo de Mel produtos naturais; Vida Verde; Bugroom raízes chá naturais; Nutri Natural; Cantinho do Diabético; Pronutry; Vida Orgânica; Consultoria Indústria Herbalife.	KOTLER, Philip. Administração de marketing: análise, planejamento, implementação e controle; tradução Ailton Bomfim Brandão. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1998.
<b>Grupo 4:</b>	Lado B Moda Inclusiva; Adapt Wear.	KOTLER, Philip; KELLER, Kevin L. <b>Administração de Marketing</b> . 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006. SEBRAE, <b>Como Elaborar um Plano de Negócios</b> , Brasília: Núcleo de Comunicação SEBRAE, 2013.
<b>Grupo 5:</b>	Festival Alternativo de Londrina/Maringá; Festival Lolapalooza; Rock In Rio.	BRUM, Analisa de Medeiros. Um olhar sobre o Marketing interno. 3.ed. Porto Alegre: L&PM, 2000. SPILLER, Eduardo Santiago et al. Gestão de serviços e marketing interno.1.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
<b>Grupo 6:</b>	Concorrentes Diretos: Um de nossos concorrentes diretos referem-se aos serviços de cuidadores de crianças, bem como espaços Kids em Shoppings e Serviços de alugueis de brinquedos. Concorrentes indiretos: Vídeo Games, celulares, jogos eletrônicos, programas de entretenimento de televisão, e outros tipos.	GOMES, Débora Dias. Fator k conscientização e comprometimento: criando qualidade no ambiente da organização. 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1995.
<b>Grupo 7:</b>	Sony: tem um dos melhores carregadores portáteis, sendo suficiente para carregar todos celulares vendidos atualmente além de tablets e câmeras digitais leve e compactos. TP-link: tem capacidade de 10.400mah, com isso ele pode carregar seu smartphone pode carregar um celular de duas a três vezes dependendo da capacidade da bateria do celular. Pineng: ele pode carregar celulares porque ele tem 10.000 mAh, garantindo duas cargas em um smartphone, por exemplo. Além disso, este carregador Pineng tem duas portas USB, permitindo recarregar dois dispositivos ao mesmo tempo.	CASAS, A. L. L., <b>Marketing de serviços</b> . 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007. KOTLER, Philip e KELLER, Kevin. <b>Administração de marketing</b> . 12. ed. São Paulo. Prentice Hall, 2006. MESQUITA, Renato. <b>O que é marketing: Tudo que você precisa saber sobre o assunto</b> . 2015. Disponível em: <a href="https://marketingdeconteudo.com/o-que-e-marketing/">https://marketingdeconteudo.com/o-que-e-marketing/</a> . Acesso em: 19/04/2018. NOVA ESCOLA DE MARKETING. <b>O que é marketing: conceito e definições</b> . 2018. Disponível em: <a href="https://novaescolademarketing.com.br/marketing/o-que-e-marketing-conceito-e-definicoes/">https://novaescolademarketing.com.br/marketing/o-que-e-marketing-conceito-e-definicoes/</a> . Acesso em: 19/04/2018. SEBRAE, <b>Como Elaborar um Plano de Negócios</b> , Brasília: Núcleo de Comunicação SEBRAE, 2013.

Fonte: A autora (2018).

Reconhecidos os principais concorrentes, os professores, com o intuito de demonstrar aos estudantes a relevância de se desenvolver um empreendimento com possibilidade de implantação futura, por se tratar de uma empresa que possa

ser lucrativa e rentável a curto, médio e longo prazos, deram continuidade ao projeto proposto, iniciando em parceria e colaboração com os estudantes a construção da situação-problema de cada empresa.

Visando desenvolverem uma situação-problema, contextualizada na realidade da empresa inovadora, os estudantes iniciaram os diálogos e as discussões para alcançarem a proposta e os professores, durante essas discussões, se mantinham continuamente orientando e colaborando para minimizar as dúvidas e dificuldades inerentes a esse processo, exercitando o papel segundo a perspectiva de Pereira *et al.* (2009, p.158):

um trabalho reflexivo com o aluno, exigindo a disponibilidade do professor de pesquisar, de acompanhar e colaborar no aprendizado crítico do estudante, o que frequentemente coloca o professor diante de situações imprevistas, novas e desconhecidas, exigindo que professores e alunos compartilhem de fato o processo de construção e não apenas o de reconstrução e reelaboração do conhecimento.

Ao fim dessa aula, a pesquisadora e o professor participante identificaram que todos os grupos tinham completado integralmente as atividades solicitadas e, portanto, estava finalizada **a 9ª atividade proposta, referente ao desenvolvimento da situação-problema**, que está demonstrada uma a uma no Quadro 19 a seguir.

Quadro 19 – Situação-Problema das Empresas Inovadoras

continua

GRUPO	SITUAÇÃO PROBLEMA DAS EMPRESAS INOVADORAS
<b>Grupo 1:</b>	Este trabalho concentra-se em responder a importância do plano de marketing no processo de abertura de uma empresa de consultoria em marketing, que busca soluções para a questão dos problemas encontrados na área do briefing e na parte de entender quem é realmente sua empresa. O projeto busca resolver problemas tanto em empresas de pequeno porte, quanto para as médias e grandes empresas, observando sempre as necessidades e buscando entender qual será o problema específico de cada uma.
<b>Grupo 2:</b>	A situação problema concentra-se em responder a seguinte questão: Qual a importância do profissional de marketing no processo de abertura de uma empresa? O que ele pode fazer para inovar seu mercado? Quais os parâmetros ele deve seguir para obter sucesso nesta área?

conclusão

<b>Grupo 3:</b>	Nas últimas décadas, o mercado de produtos naturais vem crescendo a cada dia. Isso é reflexo de uma mudança de comportamento das pessoas, que estão mais preocupadas com a saúde e o meio ambiente. A partir daí uma brecha no mercado faz surgir o mercado de produtos naturais, um segmento que anda na contra mão da crise econômica dos últimos anos. Após reflexão sobre o assunto acima, algumas perguntas surgiram para elaboração da problemática do trabalho. Sendo elas: Seria viável para o mercado e para o consumidor criar uma rede de supermercado especializada em produtos naturais? Ou mais além, a cidade de Presidente Prudente tem uma demanda para suportar um empreendimento assim? E qual a importância do plano de marketing neste processo de abertura de empresa?
<b>Grupo 4:</b>	A situação problema concentra-se na importância do plano de marketing no processo de abertura de uma indústria de fabricação de vestuários e acessórios para portadores de necessidades físicas, visto que no calçadão de nossa cidade ou até mesmo nos <i>shoppings centers</i> não existem lojas que comercializem roupas que atendam às necessidades dos deficientes físicos e cuidadores. Pensando nessa situação, e ciente dos dilemas físicos enfrentados, quais seriam as formas de mudar essa realidade, para facilitar a tarefa diária de se vestir? Como criar peças de vestuário adaptadas e confortáveis para deficientes físicos? Como o profissional de marketing pode contribuir neste segmento?
<b>Grupo 5:</b>	Qual a importância do profissional de marketing e da ferramenta plano de marketing para o desenvolvimento de um relacionamento estreito e duradouro com o público alvo de eventos musicais do segmento alternativo?
<b>Grupo 6:</b>	A questão principal do projeto baseia-se em apresentar um plano de marketing para uma agência de recreação infantil, onde os pais possam desenvolver suas atividades com total tranquilidade, sem a preocupação de onde os seus filhos estão e se as pessoas responsáveis no momento estão cuidando com responsabilidade. Diante da dificuldade dos pais em participarem de um evento, fazer horas extras, estudar e até mesmo praticar seus hobbies. Assim, o intuito deste projeto é estabelecer comodidade com desempenho, através do diferencial dos horários, qualidade e segurança. Neste sentido a situação problema encontra-se: Qual a importância do plano de marketing para abertura de uma agência de recreação infantil?
<b>Grupo 7:</b>	Para a realização do processo de criação de uma empresa é necessário a elaboração de um plano de marketing?

Fonte: A autora (2018).

Tendo em vista a finalização da 9ª atividade, estabeleceu-se um acordo dos professores com os estudantes para que, no início da aula seguinte, já trabalhassem nova atividade, inerente à dinâmica de elaboração de um questionário, para a construção do *briefing*.

Assim como acordado, na aula seguinte foi iniciada uma dinâmica na qual de parceria entre grupos para que cada um deles coinstruísse seu *briefing*, que é um documento elaborado por uma agência de publicidade para identificar necessidades e desejos dos clientes e as possíveis estratégias de marketing que a empresa buscaria investir. Para tanto, cada grupo criou perguntas que foram feitas aos seus colegas do outro grupo que, na dinâmica, eram seus clientes-alvo, visando identificar quais desejos e necessidades deveriam ser considerados para a produção da proposta de divulgação de sua empresa.



A realização dessa aula, por meio de dinâmica, impossibilitou a elaboração de um demonstrativo para o leitor conhecer as perguntas feitas por cada estudante. Contudo, o propósito foi atendido, pois almejava-se que a empresa e o cliente saíssem satisfeitos com a proposta de divulgação sugerida, fator que foi identificado por meio das observações da pesquisadora.

Ao término dessa **10ª atividade, referente ao desenvolvimento de um questionário para criação de um briefing** encerrou-se também a 2ª Etapa do Projeto. Por isso, foi realizado o convite para um profissional da área de marketing participar do Seminário no qual os estudantes explicitariam os seus trabalhos. O intuito de que eles percebessem, durante as explicações, as habilidades que construíram, por meio da execução dos projetos, pois, à medida que as apresentações iam ocorrendo, o profissional de marketing fazia questionamentos a respeito das decisões adotadas para suas empresas inovadoras, instigando todos os estudantes a defenderem suas opiniões a respeito das estratégias adotadas, aspecto no qual eles conseguiram êxito.

Evidenciou-se, por meio da apresentação, explanação e defesa das ideias a respeito da criação de cada empresa inovadora, que os estudantes ocupavam posição essencial do processo de aprendizagem, atuando como protagonistas e cumprindo a premissa de Libâneo (1994, p. 65): “o centro da atividade escolar não é o professor nem a matéria, é o aluno ativo e investigador.”, enquanto os professores e o profissional de marketing atuavam como mediadores de todo esse processo.

Aliás, a mediação dos professores já se configurava desde o início do Projeto, verificando-se, na prática, o que determina Libâneo (1994, p. 66): “o professor incentiva, orienta, organiza as situações de aprendizagem, adequando-as às capacidades de características individuais dos alunos.” Nesse sentido, continuamente, “o que o professor tem a fazer é colocar o aluno em condições propícias, para que, partindo de suas necessidades e estimulando os seus interesses, possa buscar por si mesmo conhecimentos e experiências.” (LIBÂNEO, 1994, p. 65).

As etapas apresentadas pelos estudantes, durante o seminário, contemplaram as 10 atividades supracitadas, sendo elas:

- Definição das temáticas centrais dos projetos para a escolha do plano de marketing de uma empresa inovadora;
- Definição dos ramos de atividade das empresas inovadoras e a

razão de sua escolha;

- Definição do mercado-alvo escolhido para a empresa e o porquê da escolha por este mercado;
- Criação da Justificativa do Projeto baseando-se na interpretação dos dados coletados na pesquisa documental;
- Criação e Desenvolvimento da Missão, da Visão e dos Valores da Empresa Inovadora;
- Pesquisa e definição dos principais concorrentes do mercado alvo escolhido;
- Demonstração das fontes de pesquisa analisadas para a identificação dos dados dos concorrentes (pesquisa documental IBGE; SEBRAE, SEADE, etc);
- Elaboração do cronograma de trabalho para execução das atividades;
- Desenvolvimento da Situação-Problema, com base na questão orientadora para criação do plano de marketing;
- Desenvolvimento de um questionário para identificar as necessidades da empresa inovadora frente às possíveis mídias a serem utilizadas para a divulgação da empresa.

Após as apresentações dos estudantes ao profissional convidado, o mesmo parabenizou a iniciativa dos professores, pois entre as apresentações, muitas das temáticas haviam lhe despertado grande interesse, o que o levava a sair daquela aula e buscar mais sobre os assuntos, visando identificar possíveis valores de investimento nas respectivas empresas, restando demonstrada a presença de temas atuais e emergentes entre os projetos elaborados pelos estudantes.

A finalização do seminário de apresentação dos grupos se deu com um acordo de que haveria uma avaliação, por meio do aplicativo *TBL Active*, que contemplaria a compreensão dos conceitos inerentes aos trabalhos expostos para o profissional de marketing; destacando-se que esse aplicativo aprecia, em primeiro momento, a aprendizagem individualizada do estudante, por meio de resolução de questões objetivas, e, posteriormente, prioriza a discussão, o diálogo e a compreensão das mesmas questões pelas equipes.

Na verdade, a prioridade abordada pelos professores para a utilização dessa avaliação, seria a discussão e o diálogo entre os colegas a fim de desenvolver a construção do conhecimento por meio das equipes. Ressalta-se que o resultado desta avaliação teve excelentes índices de aproveitamento; o individual foi superior a 70% e o de equipe superou 90% de acertos. Encerrada essa segunda fase dos projetos iniciou-se a construção das 3ª e 4ª Etapas, necessárias à finalização da ABP.

#### 5.2.2.2 Desenvolvimento das 3ª e 4ª etapas do projeto pelos estudantes

Ao término das 1ª e 2ª Etapas dos projetos, seriam iniciadas as atividades referentes às 3ª e 4ª Etapas, cujos conteúdos teóricos encontram-se nos Quadros 11 e 12. Contudo, devido à greve dos caminhoneiros, os estudantes ficaram impossibilitados de participar das aulas, pois houve interrupção do transporte público no município, sendo-lhes sugerida a tentativa de compartilharem os arquivos e desenvolverem os projetos por e-mail. A proposta não obteve sucesso, pois os estudantes alegaram que não conseguiram se reunir com a equipe por meio digital, fator que os impossibilitou desenvolverem os projetos de maneira colaborativa, o que demonstra a importância da mediação do professor para a construção do conhecimento.

Após aproximadamente duas semanas de suspensão, as aulas retomaram e com elas a construção das 3ª e 4ª Etapas dos projetos que contemplariam a criação do Objetivo Geral e dos Objetivos Específicos, bem como a segmentação do mercado. Para tanto, os professores envolvidos sistematizaram, por meio de aula expositiva dialogada, com duração máxima de 20 minutos, os conceitos inerentes ao significado de “objetivos”, classificados em geral e específicos, bem como às questões relativas à segmentação de mercado para as empresas, para que os grupos construíssem segmentações do mercado específico para suas empresas, considerando o seu público-alvo.

Ao fim da explanação teórica, os estudantes iniciaram a elaboração dos objetivos de seus projetos e a segmentação do mercado vinculando a possibilidade de criação de empresas estrategicamente bem planejadas. Considerando que os grupos estavam construindo os objetivos e a segmentação, que ainda restavam três atividades distintas e que o semestre letivo estava se findando, os professores

constatarem o atraso no cronograma, devido à paralisação supramencionada, e decidiram cancelar a segunda apresentação dos projetos ao profissional de marketing, pois o principal era que conseguissem cumprir todas as atividades propostas.

Com esse cancelamento, ficou estabelecido que haveria uma última apresentação dos trabalhos em sala de aula, apenas para os professores, e a exposição final na Mostra de TCC para toda a Unidade de Ensino. Como de costume, os estudantes continuaram a desenvolver seus projetos e então finalizaram, com a mediação e colaboração dos professores, as **11ª e 12ª atividades planejadas referentes à criação dos objetivos e da segmentação de mercado**. A seguir, no Quadro 20 a demonstração dos objetivos geral e específicos desenvolvidos pelos estudantes, e no Quadro 21 a construção da segmentação de mercado de cada empresa inovadora.

Quadro 20 - Objetivo Geral e Objetivos Específicos das Empresas Inovadoras

continua

GRUPO	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<b>Grupo 1:</b>	O objetivo geral deste trabalho aplica-se em demonstrar a importância do plano de marketing no processo de abertura de uma empresa de consultoria em marketing que busca elaborar técnicas e planejamentos para que as empresas consigam se organizar melhor perante o seu espaço.	Apresentar o conceito de marketing e suas principais características; Elaborar a missão, visão e valores da empresa estudada; Reformular as questões que serão tratadas no briefing para que sejam mais objetivas e precisas; Buscar informações de qualidade para que consiga entender melhor sobre as empresas. Usar as técnicas e ferramentas do Marketing para desenvolver a imagem empresarial.
<b>Grupo 2:</b>	O Objetivo central deste trabalho é demonstrar a importância do plano de marketing no processo de abertura de empresas e identificar a influência do design de embalagem na elaboração da estratégia de vendas dos produtos.	Apresentar o conceito e a história do marketing; Definir as características do profissional do marketing e o seu campo de atuação; Conhecer todos os fatores que influenciam a área onde a empresa está inserida; Conhecer a situação do seu produto ou serviço no mercado; Conhecer as reais capacidades (pontos positivos e negativos) de sua empresa perante o mercado (Análise SWOT); Definir missão, visão e valores da empresa alvo da pesquisa; Elaborar um plano de Marketing para a empresa estudada contemplando os aspectos de segmentação do mercado alvo escolhido.

continua

<b>Grupo 3:</b>	Demonstrar a importância do plano de marketing no processo de implantação de uma rede de supermercados de produtos naturais no interior do Estado de São Paulo.	Apresentar as principais características do marketing; Analisar o mercado de produtos naturais na região de instalação da empresa; Identificar a viabilidade de implantação de um supermercado especializado na cidade analisando o segmento de maneira pormenorizada; Utilizar o planejamento estratégico de marketing por meio da análise SWOT; Elaborar um plano de marketing para a nova empresa do segmento.
<b>Grupo 4:</b>	Comprovar a importância do projeto bem como do profissional de marketing no processo de abertura de uma indústria têxtil, que visa promover a inclusão social ao fabricar roupas adaptadas para deficientes físicos.	Apresentar o conceito histórico do marketing, bem como sua conceituação e relevância do marketing de conteúdo para construir uma imagem positiva da empresa; Contribuir para a criação de roupas confortáveis, práticas, modernas e com de diversos estilos, com o intuito de facilitar na tarefa diária de vestir-se, ser vestido por um cuidador ou profissional da área da saúde; Desenvolver uma análise de mercado para a empresa alvo da pesquisa, contemplando suas forças, fraquezas, ameaças e oportunidades, ou seja, a análise SWOT da organização. Definir a missão, visão e valores da empresa em questão; Aplicação de uma pesquisa de mercado, visando identificar a demanda do público alvo e seus devidos segmentos; Estudar e analisar a concorrência, por meio do processo <i>benchmarking</i> .
<b>Grupo 5:</b>	Demonstrar a importância de um plano de marketing para uma empresa do ramo musical, bem como a relevância de seu processo de abertura.	Trazer à tona o conceito de marketing e suas principais características nos dias de hoje; Apresentar o perfil do profissional e seus principais desafios; Definir missão, visão e valores da empresa aqui trabalhada. Definir as principais estratégias para o plano de marketing voltado para a empresa estudada com o propósito de construir a Análise SWOT.
<b>Grupo 6:</b>	Demonstrar a importância do plano de marketing na abertura de uma empresa inovadora de agenciamento de recreação infantil, com o intuito de estabelecer metas, gerando novas oportunidades. Aplicar o plano de uma forma que possa ser bem envolvente e que possa resolver as dúvidas que irão surgir ao decorrer, usando a estratégia de marketing para construir essas metas.	Apresentar as principais características do marketing; Apresentar o papel do profissional de marketing; Conceituar a ferramenta: plano de marketing; Mostrar a importância de se criar uma empresa de agenciamento de recreação infantil e como isso pode ser útil no dia a dia da sociedade; Prospectar investidores, clientes e fornecedores para a empresa alvo da pesquisa identificando por meio deles a análise SWOT; Desenvolver a marca, (logo, nome, slogan, entre outros) da empresa da empresa em questão; Desenvolver a filosofia empresarial da empresa estudada.

conclusão

<b>Grupo 7:</b>	O objetivo geral do trabalho encontra-se em demonstrar a importância do plano de marketing no processo de abertura de uma indústria de tomadas portáteis inovadora. Visto que tal empresa buscará solucionar um problema de forma simples, sustentável e sem causar danos para o usuário, afim de proporcionar maior lucratividade, inovação e divulgação perante o mercado.	Apresentar o conceito de marketing e suas principais características e tipologias; Explicar quem é o profissional de marketing; Apresentar a ferramenta: plano de marketing; Elaborar a missão, visão e valores da empresa estudada; Desenvolver uma análise de mercado para a empresa alvo da pesquisa visando demonstrar a análise SWOT do empreendimento e seus respectivos segmentos; Apresentar uma inovação no meio tecnológico, eletrônico e renovável.
-----------------	--	---

Fonte: A autora (2018).

## Quadro 21 - Segmentação de Mercado das Empresas Inovadoras

continua

<b>GRUPO</b>	<b>SEGMENTAÇÃO DE MERCADO DAS EMPRESAS INOVADORAS</b>	
<b>Grupo 1:</b>	Será utilizado três tipos de segmentação: a Geográfica, onde prospectaremos clientes na cidade e região de Presidente Prudente – SP; a Demográfica e Comportamental, pois será traçado um perfil de consumidor para o nosso produto: empresários (as), com espírito empreendedor buscando melhorar seus respectivos negócios.	
<b>Grupo 2:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentação Geográfica: focada na localização dos grupos de clientes por meio de sua divisão em unidades territoriais (cidade, estado, país).</li> <li>• Segmentação Demográfica: A empresa estará focada em identificar as características populacionais de seus clientes, como idade, escolaridade, religião, entre outros.</li> <li>• Segmentação Psicográfica: a empresa terá uma preocupação direta quanto as características de personalidade, comportamento, estilo de vida, a classe social de seus clientes.</li> </ul>	
<b>Grupo 3:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentação Geográfica;</li> <li>• Segmentação Demográfica;</li> <li>• Segmentação Psicográfica.</li> </ul>	
<b>Grupo 4:</b>	Por tratar-se de uma fábrica cuja intenção é manter um vínculo com lojas já existentes, a transação comercial utilizada será a B2B.A intenção é promover a inclusão social, através da distribuição para lojas de departamentos, lojas de rua, lojas em âncoras em shoppings. A atuação da empresa compreende todo território nacional.	
<b>Grupo 5:</b>	<p>O AMPLIFY MUSIC FESTIVAL trabalha nos segmentos ditos “alternativos”, sendo assim, foca as linhas sonoras do rock, rap, reggae e <i>e-music</i>.</p> <p>Segmentação Geográfica: Abrange toda a região do oeste paulista, bem como as regiões do Paraná próximas a Prudente e Mato Grosso do Sul.</p> <p>Demográficos: Jovens entre 18 e 30 anos; classe média/média-alta; estudantes universitários.</p> <p>Psicográficos: Jovens de tribos que prezam por liberdade, igualdade, fim de preconceitos e quebra de barreiras. Ouvem músicas desconhecidas da grande massa, e se voltam sempre pro movimento “underground”. Conhecem bem os novos nomes da música em seus estilos, gostam de emoções, experiências, esportes radicais, são conectados a fãs de tecnologia.</p> <p>Segmentação Comportamental: Identificar o comportamento e atitudes de compra, visto que a maior parte do público desperta interesse por conta das atrações, dos artistas anunciados. Porém, existe grande parte que acaba “entrando na onda” por conta da mobilização de suas tribos e, novamente, dos grupos de referência.</p>	

conclusão

<b>Grupo 6:</b>	Focado no <b>Marketing Individual e Local</b> , permitindo atendimento personalizado e específico sob medida conforme as necessidades e desejos de grupos de consumidores locais. E com <b>segmentação no estilo de vida</b> e características individualizadas dos consumidores.
<b>Grupo 7:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentação Geográfica;</li> <li>• Segmentação Demográficos</li> <li>• Segmentação Psicográficas</li> <li>• Segmentação Comportamentais</li> </ul>

Fonte: A autora (ano).

Com isto, encerrou-se a proposta da ABP por meio da Abordagem CCS, com 7 projetos finalizados, contemplando todas as bases tecnológicas dos dois componentes curriculares de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso. Ao término das apresentações destes projetos em sala de aula, os professores deram início à construção dos banners pelos estudantes para as apresentações na Mostra de Trabalhos de Conclusão de Curso.

#### 5.2.2.3 Produtos desenvolvidos pelos estudantes

Para evidenciar basicamente as empresas inovadoras idealizadas pelos 7 grupos de estudantes, por meio do desenvolvimento dos projetos, na estratégia de articulação entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso, abaixo demonstram-se as ideias dos negócios e as logomarcas de cada uma das empresas inovadoras, ressaltando que tanto as ideias dos negócios quanto as logomarcas foram criações dos estudantes.

- **Grupo 1: FOR SIX:** Empresa de consultoria em marketing. Atua nas áreas de consultoria e gestão de Marketing empresarial, realizando planos, estudos, análises, diagnósticos e pesquisas de mercado para seus clientes.

Figura 2 – Logomarca do Grupo 1



Fonte: Elaborada pelos estudantes do grupo 1.

- **Grupo 2: EMBALA TUDO:** Núcleo de desenvolvimento de projetos de novas embalagens de produtos. Atuação no desenvolvimento de projetos de novas embalagens de produtos, criando e desenvolvendo embalagens com designer inovador e de alta qualidade por meio de soluções sustentáveis, transmitindo graficamente toda a qualidade, os benefícios e os diferenciais dos seus produtos.

Figura 3 – Logomarca do grupo 2.



Fonte: Elaborada pelos estudantes do grupo 2.



- **Grupo 3: ARMAZÉM NATURAL:** Mercado de produtos naturais. Realização de um plano de marketing para abertura de um mercado de produtos naturais, voltado ao ramo alimentício natural, com produtos relacionados a veganos, orgânicos, fitness e naturais.

Figura 4 – Logomarca do Grupo 3.



Fonte: Elaborada pelos estudantes do grupo 3.

- **Grupo 4: SINGULAR Moda Adaptada:** Indústria de fabricação de vestuários e acessórios para deficientes físicos. Realização de um plano de marketing para abertura de uma indústria de fabricação de vestuários e acessórios para deficientes físicos.

Figura 5 – Logomarca do Grupo 4.



Fonte: Elaborada pelos estudantes do grupo 4.

- **Grupo 5: AMPLIFY MUSIC FESTIVAL:** Empresa no ramo de prestação de serviços musicais. Construção de um plano de marketing para empresa no ramo de prestação de serviços musicais, ou seja, uma empresa inovadora de eventos, cujo próprio evento a nomeia, “Amplify Music Festival”.

Figura 6 – Logomarca do Grupo 5.



Fonte: Elaborada pelos estudantes do grupo 5.

- **Grupo 6: BE HAPPY:** Agência de recreação infantil. Desenvolvimento de um plano de marketing para criação e abertura de uma agência de recreação infantil, para que os pais possam desenvolver suas atividades com total tranquilidade, sem a preocupação de onde os seus filhos estão e se as pessoas responsáveis no momento estão cuidando com responsabilidade.

Figura 7 – Logomarca do Grupo 6.



Fonte: Elaborada pelos estudantes do grupo 6.

- **Grupo 7: SMART PLUG:** Indústria de tomadas portáteis. Realização de um plano de marketing para abertura de uma indústria de tomadas portáteis. Pretende-se implantar um conceito de negócio, um novo estilo de tomada, que exibe a finalidade de facilitar e ajudar a vida das pessoas, por meio de carregamento sustentável e de alta durabilidade para profissionais que trabalham dependendo de

energia elétrica fora de seus escritórios ou residências.

Figura 8 – Logomarca do Grupo 7.



Fonte: Elaborado pelos estudantes do grupo 7.

Além das logomarcas, cada grupo também elaborou *banners* para exposição na Mostra de Trabalhos de Conclusão de Curso a toda a Unidade de Ensino. Para demonstrar aos leitores esses trabalhos, inerentes a essa última etapa dos projetos, que foram desenvolvidos pelos sete grupos de estudantes, foram disponibilizados todos os *banners* no Apêndice G.

### 5.2.3 Pós-intervenção com os estudantes

Após a finalização das apresentações na Mostra de TCC da Unidade de Ensino foi feito o convite aos estudantes para a realização das entrevistas pós-intervenção, com a proposta de evidenciar suas percepções acerca da intervenção realizada por meio da articulação entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

## **6 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Com o objetivo de analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, nesse capítulo será apresentada a avaliação do Projeto de articulação entre duas disciplinas, a partir da ABP, na perspectiva dos estudantes e dos professores (professor participante e esta pesquisadora) envolvidos. Essa análise abrange as percepções dos estudantes de diferentes gerações acerca dos processos de ensino e de aprendizagem em um ambiente educacional inovador, bem como das contribuições e dos desafios dessa articulação entre duas disciplinas a partir da ABP e da abordagem CCS.

Visando identificar e analisar os objetivos propostos pela pesquisa, foram estabelecidas as definições das categorias e subcategorias, concebidas à luz das teorias da ABP, da aprendizagem significativa e da abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa. Com o objetivo de facilitar a compreensão do leitor, relembro as 3 categorias de análise e suas subcategorias, já apresentadas no Capítulo 4, que trata da metodologia da pesquisa, no Quadro 8 - Categorias e Subcategorias de Análise, apresentando-as nos tópicos abaixo:

### **1) Metodologias de Ensino e de Aprendizagem**

- Preferências dos Estudantes quanto aos modelos de ensino
- Práticas Pedagógicas adotadas pelo professor participante
- Tecnologias Educacionais e sua importância na concepção dos estudantes e do professor participante.

### **2) Heterogeneidade das Gerações**

- Facilidades e Dificuldades de estudar e trabalhar com a heterogeneidade das gerações em sala de aula na concepção dos estudantes e do professor participante.
- Preferências quanto ao trabalho individual ou em grupo, na concepção dos estudantes diante da heterogeneidade das gerações.

### 3) ABP e a articulação entre as disciplinas

- Fragilidades, Potencialidades e Motivações de trabalhar com a ABP na concepção dos estudantes e do professor participante.
- Aprovação ou Reprovação da ABP na concepção dos estudantes e do professor participante.

Na Categoria 1, entre suas subcategorias, buscar-se-á esclarecer as percepções inerentes às metodologias de ensino que os professores utilizaram, identificar as preferências dos estudantes quanto aos modelos de ensino, adotados pelos professores em sala de aula, e também avaliar se a utilização ou não de tecnologia influencia no processo de construção do conhecimento.

Na categoria 2, entre suas subcategorias, tratar-se-á da heterogeneidade das gerações presentes no ambiente das escolas técnicas, demonstrando as possíveis facilidades e dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem em decorrência dessa heterogeneidade de gerações em uma mesma sala de aula, retratando também se existem diferenças na motivação e no comprometimento que possam ser relacionadas à heterogeneidade das gerações, considerando-se as diferenças de bagagem e de expectativas inerentes a cada uma dessas gerações.

Na Categoria 3, entre suas subcategorias, centrar-se-á na ABP no que se refere às suas fragilidades, potencialidades e motivações, conforme as concepções dos estudantes e do professor participante, finalizando com a análise a respeito da aprovação ou reprovação da ABP para realizar a articulação entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso na concepção dos estudantes e do professor participante.

A seguir, contemplam-se as análises das 3 categorias e suas respectivas subcategorias supracitadas.

#### 6.1 Metodologias de Ensino e de Aprendizagem

A categoria 1 **Metodologias de Ensino e de Aprendizagem** está relacionada com as perspectivas dos professores e dos estudantes, já que as metodologias são inerentes ao processo de ensino do professor e ao de aprendizagem dos estudantes.

Inicialmente serão elencadas as preferências que os estudantes possuem a respeito dos modelos de ensino; preferências essas que se evidenciaram em meio às entrevistas e durante as observações. Restou claro que os estudantes, apesar de não conhecerem as teorias com suas respectivas nomenclaturas, conseguem definir de maneira considerável quais suas preferências quanto às abordagens realizadas pelos professores em sala de aula. Diante disso, busquei evidenciar as principais práticas pedagógicas adotadas pelo professor e pela pesquisadora em suas aulas. E, para finalizar a categoria, a análise recai sobre a concepção dos estudantes e dos professores acerca da efetividade da aplicação de tecnologias, com o propósito de evidenciar a importância, ou não, que ambos atribuem para o processo de ensino e de aprendizagem quando há utilização de ferramentas tecnológicas.

#### 6.1.1 Preferências dos estudantes quanto aos modelos de ensino

Uma vez que a análise se refere a um curso Técnico em Marketing, cujo propósito é capacitar os estudantes para o mercado de trabalho, torna-se de extrema importância compreender as preferências dos estudantes quanto aos modelos de ensino, visto que se os professores utilizarem tendências que melhor estimulem os estudantes, certamente a aprendizagem se tornará mais significativa.

Desse modo, ressalta-se o valor dessa avaliação relativa às preferências dos tipos de aulas para os 10 estudantes entrevistados, destacando-se que por meio dela foi possível identificar algumas percepções a respeito do processo de ensino e de aprendizagem, conforme Quadro 22.

Quadro 22 - Síntese das preferências dos tipos de aulas pelos estudantes entrevistados

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Varição de Idade	Síntese das Preferências dos tipos de aulas (Q.1 – Pré-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	<i>Baby Boomer</i>	60 anos	(E24) <i>mais aula dinâmica.</i>
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E28) <i>aulas onde eles façam a gente pesquisar.</i> (E27) <i>como na realidade, mostrando a realidade... mostrando o que é na prática</i>
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) [...] <i>materia está um pouco mais assim prática...</i> (E19) [...] <i>algo que é interdisciplinar. Que é muito é... muito assim, muito quadrado, muito tradicional, não.</i> (E21) [...] <i>as aulas que eu gosto é que tem mais a ver com o meu serviço.</i>
4	3 Feminino (E5, E23, E28) 1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) [...] <i>uma aula assim bem dinâmica [...] prática.</i> (E23) [...] <i>interagindo. Não somente ele falando. [...]</i> (E28) [...] <i>dinâmica, professor explicar, desafiar você ali, os alunos fazerem uma geração de discussão. [...]</i> (E10) [...] <i>sempre fazendo alguma coisa diferente. Acho que ajuda bastante.</i>

Fonte: A autora ((2018)).

Analisando as falas dos estudantes, destaca-se o que diz o estudante (E21), pois se verifica uma comparação bem nítida em sua afirmação:

— *“As aulas que eu gosto é que tem mais a ver com o meu serviço entendeu, agora tem outras aulas, assim, que não tem muito haver, não faço muita questão, não.”*

Percebe-se, de maneira evidente, que o estudante valoriza as aulas que contemplam assuntos inerentes às suas atividades diárias, tornando patente a relevância de o contexto da aprendizagem estar diretamente ligado à realidade do estudante (serviço), para que ele mantenha o interesse pelas atividades propostas; situação que corrobora a ABP, metodologia ativa intimamente ligada a esta preocupação, pois busca o desenvolvimento “das habilidades de trabalho do século XXI” (BENDER, 2014, p. 125).

O interessante desse texto está na ênfase dada pelo estudante para a aula relacionada com o seu serviço - a sua realidade -; o que converge também para os pressupostos da abordagem CCS, que salienta que o estudante constroi

conhecimento na medida em que desenvolve algo de seu interesse, contextualizando suas experiências por meio de atividades que possuam temas diretamente relacionados com a sua realidade, com o seu interesse e com aquilo que mais se identifica (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016). Nesse sentido, o estudante explicita que aquilo que não envolve sua realidade no mercado de trabalho não lhe desperta interesse para a sua aprendizagem. O estudante (E27) complementa que prefere aulas que sejam:

*“Tanto explicativo néh, como na realidade, mostrando a realidade com exemplos mais práticos, mostrando o que é na prática, o professor M... focado no TCC o passo a passo, bem mastigadinho, você também já mostrando o que é a empresa, a minha ideia está com a caixinha lá do macarrão, só que agora eu estou vendo o que eu tenho que fazer para a caixinha do macarrão, então, eu estou vendo tudo, agora, tudo tem as coisas que eu estou imaginando e tem custo tem valores tem eu quero isso [...]”*

Como já mencionado, os estudantes trabalharam com temáticas de situações reais, o que torna a ABP significativa para a sua aprendizagem. É o que confirma o estudante (E27) ao declarar sua preferência pela aprendizagem por meio da prática e mencionar também a sua concepção de que precisa criar e desenvolver mais etapas para o seu projeto, o que identifica seu interesse pelas demais etapas a serem construídas. Essa situação de a aprendizagem se tornar mais interessante em decorrência da opção da temática ter sido feita por ele, confirma a visão de Bender (2014, p. 45) no sentido de que “a escolha do aluno pode ser o componente mais importante de um projeto de ABP e é crucial para se obter a participação ativa e a apropriação do projeto por parte deles” e, da mesma maneira, confirma a abordagem CCS que é favorável para essa realidade, pois ela “desperta o interesse do estudante e o motiva a explorar, a pesquisar, a descrever, a refletir e depurar suas ideias.” (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 63).

Portanto, quando o estudante tem a oportunidade de trabalhar com a realidade por meio da ABP, ele vai compreendendo conceitos, aplicando-os e formalizando por meio da atividade proposta pelo professor mediador; situação defendida pela abordagem CCS que menciona que, ao construir um projeto que seja de seu interesse, envolvendo a sua realidade e a sua vivência profissional, certamente o estudante desenvolverá suas maiores habilidades, tendo em vista que ele constrói conhecimento à medida que vai concretizando cada uma das etapas, pois “as informações que são significativas para o estudante podem ser



transformadas em conhecimento, formalizando cada conceito importante.” (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 63)

Foi exatamente nessa perspectiva que utilizamos o conceito de metodologias ativas de aprendizagem, pois desenvolvemos o processo de aprender dos estudantes, por meio de experiências reais ou simuladas que visaram à possibilidade de solucionar com sucesso os desafios de “atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”. (BERBEL, 2011, p.29).

E o que se constatou, na maioria dos diálogos levantados, foi que os estudantes possuem preferência por aulas que relacionadas com a realidade de sua vida profissional por meio do trabalho vivenciado e, pelas que lhes permitiam atividades mais práticas e dinâmicas; fato que pode ser elencado pela estudante (E16) que afirma:

*“[...] eu prefiro as aulas onde eles façam a gente pesquisar, eu absorvo muito pesquisando [...] quando o professor fala: “pesquisa isso, pesquisa aquilo, dá um tema e fala pesquisa”, eu absorvo muito, muito mais do que ficar falando, porque quando fica falando muito, tem uma hora que eu me desligo, não fico prestando atenção. Agora quando fala, lê o tema e fala ‘faça’, aí eu me vejo na necessidade de procurar sobre o tema. Quando eu busco, eu absorvo mais.”*

A fala da estudante (E16) evidencia a preferência por métodos que sejam mais ativos para a aprendizagem quando, de maneira explícita, declara a vontade de pesquisar, de buscar, de interagir com o assunto estudado. Tal definição é inerente aos métodos ativos de aprendizagem, que têm como significado, segundo Pereira (2012, p. 6):

O processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula.

Tal definição faz referência ao processo de integrar e protagonizar o estudante no processo de aprendizagem, superando os caminhos trilhados pela educação bancária, tradicional, que se baseia na transmissão de conteúdo, e na passividade do estudante, cuja principal função é a “de receber e absorver uma quantidade enorme de informações apresentadas pelo docente. Muitas vezes, não há espaço para o estudante manifestar-se e posicionar-se de forma crítica.” (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 274).

Assim, identifica-se que a utilização das metodologias ativas de

aprendizagem tem como principal atributo a interação e o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem, situação que acontece por meio da relação que o professor estabelece em sala de aula, deixando de ser o transmissor do conhecimento para ser um mediador da aprendizagem.

Nesse sentido, é evidente a opção dos estudantes por métodos mais ativos de aprendizagem, refutando a abordagem tradicional que os prevê como simples expectadores de conteúdos prontos, elaborados e explicitados pelos professores; abordagem essa em que, segundo Freire (1987, p. 33), “[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”.

A esse respeito, o estudante (E10) complementa que prefere situações de aprendizagem que sejam diferentes em cada momento, saindo da tendência tradicional da sala de aula, para não se tornar cansativo o aprendizado, dizendo:

*— “Acho que tem que ter diferente assim, tipo também que nem tem bastante aula que a gente sai, que nem na sua aula a gente sai néh e vai no laboratório aí já é alguma coisa pra gente estimular pra gente aprender tipo assim, não ficar só naquele negócio da sala de aula, cansativo, sempre fazendo alguma coisa diferente. Acho que ajuda bastante”.*

Tal fala realça o desejo e a vontade dos estudantes de serem desafiados na construção de algo novo, exatamente em sintonia com a definição das metodologias ativas de aprendizagem, por proporem uma constante formação, pela qual se trabalha a criatividade, a coletividade e a interação dos participantes (OLIVEIRA, 2014). Essa relevância da interação e do trabalho em grupo é apontada na fala do estudante (E23), na qual se percebe a importância dada por ele para a aprendizagem do diferente, do inovador e do que sai das tendências tradicionalizadas. Eis as palavras dele (E23):

*— “Eu gosto de tipo assim, ele vai conversando aí vai tipo assim, vai interagindo a gente, interagindo, colocando a atividade já, entendeu, interagindo. Interagindo. Não somente ele falando”.*

Contribuindo com esta mesma percepção, o estudante (E24) propõe:

*— “Eu acho que precisava de mais dinâmica, mais aula dinâmica. Dinamismo assim, interação da classe com o professor na realidade.”*

Tendo em vista que todos os estudantes supracitados são de gerações heterogêneas, pode-se identificar por meio das suas menções acerca da interação que, independentemente da geração a que pertençam, todos eles citam a preferência por aulas que possuam um caráter mais desafiador e permeiam pelos caminhos das metodologias ativas de aprendizagem.

Aliás, a interação podia ser vista a todo o momento em sala de aula, pois os professores, atuavam como mediadores da aprendizagem no decorrer das aulas e percebiam a validade das discussões que ocorriam entre os estudantes, nas quais cada um, diante da diversidade de opiniões, pensava em propostas distintas. Contudo, em meio a diálogos e discussões, os assuntos se desenvolviam e os grupos construía conceitos, chegando a um consenso para a tomada de decisão acerca das atividades propostas.

Mediante essas análises sobre a percepção dos estudantes acerca dos processos de ensino e de aprendizagem, somos levados a refletir que, em todos os diálogos levantados, os estudantes declararam a preferência por métodos mais práticos e dinâmicos, que se relacionem com a realidade de trabalho por eles vivenciada, que saiam do contexto tradicional da sala de aula, que tenham socialização, interação e diálogo entre professores e estudantes, a favor de uma construção mútua de conhecimentos e experiências.

Enfim, salienta-se a existência de uma extrema exigência, tanto para o professor quanto para o estudante, de uma atuação em parceria contínua para relacionar as propostas de cada conteúdo e para ensinar e aprender com uma nova concepção: o professor mediador e o estudante ativo (ANASTASIOU, 2015).

Em presença das falas supracitadas, pode-se claramente perceber que os estudantes possuem o desejo de estabelecerem uma ligação de participação no contexto da sala de aula, deixando explícitas as suas vontades de participarem ativamente da construção de seu conhecimento, por meio da relação existente entre eles e o professor.

#### 6.1.2 Práticas Pedagógicas adotadas pelo professor participante

Diante da concepção dos estudantes de que a participação ativa é o melhor para aprenderem, passou-se à análise das práticas pedagógicas adotadas pelo professor participante e pela pesquisadora, visando identificar se as práticas

escolhidas por ambos atendiam as expectativas dos estudantes.

Assim, a perspectiva de identificar as práticas incorporadas em sala de aula pelo professor participante, a (Q.3 – pré-intervenção) versa a respeito das metodologias que costuma utilizar em sala de aula. A esse respeito, ele menciona que:

*– “[...] então, eu procuro sempre no começo do termo, conhecer a turma e pedir bastante a ajuda deles para a gente ir trabalhando com aulas práticas, metodologias ativas, buscando significado no aprendizado, não ficando somente na aula tradicional dialogada”.*

Analisando essa fala, pode-se identificar que ele já possuía conhecimento a respeito dos métodos ativos de aprendizagem, pois menciona, desde o princípio, sua preocupação em conhecer a realidade dos estudantes para assim desenvolver aulas mais dinâmicas e sair da perspectiva tradicional. Portanto, o professor participante já realizava estratégias pedagógicas que valorizam a participação dos estudantes em sala de aula, como restou demonstrada, por meio de sua fala, em sintonia com a lição de Bender (2014, p. 501): “estruturar oportunidades para o pensamento reflexivo, é uma ênfase importante da ABP, já que isso prepara os alunos para que desenvolvam mais ativamente habilidades desse tipo de pensamento.”

Confesso que fiquei admirada com o fato de um professor de contabilidade ter essa preocupação em desenvolver estratégias que contemplem a necessidade dos estudantes, adotando uma postura que vai ao encontro da perspectiva da ABP, uma metodologia ativa de aprendizagem, tendo uma inquietação de tornar a aprendizagem mais significativa e saindo do viés tradicional; preocupação diretamente relacionada aos objetivos da teoria defendida por Ausubel:

*[...] aprendizagem significativa é um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. [...] A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos ou proposições relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz. (MOREIRA, 1986, p. 62)*

Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2010) defende que para os estudantes construírem conhecimento são necessárias várias situações de aprendizagem, que envolvem desde o ambiente de sala de aula até a concepção de que o estudante precisa ter espaço para compartilhar e questionar nesse ambiente onde ele e o professor busquem o mesmo propósito: a construção do conhecimento por meio das interações realizadas. É nas interações dos estudantes com o meio que se evidencia

o Construtivismo, que defende que os conhecimentos são construídos na medida em que eles desenvolvem ferramentas cada vez mais complexas para desvendar e conhecer o universo.

O professor participante, ao mencionar essa sua preocupação, utiliza a concepção da aprendizagem significativa defendendo que os conhecimentos serão contruídos na medida em que os estudantes se sentirem interessados pelo assunto em questão. E mais uma vez, o professor dá indícios que desenvolve trabalhos ativos com seus estudantes, quando menciona,

*\_ “[...] colocar os alunos como uma peça fundamental, como protagonista no ensino, e não o professor, mas que eles busquem entender o significado do aprendizado e a importância de colocar em prática”.*

Nesse sentido, pode-se perceber que se quisermos alcançar um engajamento dos estudantes em sala de aula, precisamos envolvê-los em um planejamento curricular, por meio de atividades que envolvam simulações reais, estudos de casos que envolvam a prática curricular, bem como as possibilidades de tomadas de decisões. Assim, o professor participante faz referência em continuidade à resposta da (Q.3 – pré-intervenção), ao que costuma utilizar em sala de aula:

*\_ “Eu gosto muito da questão de estudos de caso, das simulações realísticas com relação ao mercado de trabalho”.*

Contudo, por estar ainda inquieta quanto ao conhecimento do professor participante acerca do que considera como Simulações Realísticas de Aprendizagem, solicitei-lhe que me definisse o que seria, segundo a sua percepção, esta metodologia. Sua resposta acerca desse método foi bem clara:

*\_ “Seria no sentido de colocarem eles dentro do ambiente de trabalho, como dentro de um escritório de contabilidade, dentro de um departamento, a turma de marketing dentro de uma agência”*

Com isso, pude confirmar que o professor participante realmente utilizava a metodologia com ciência de seus princípios, pois a maneira que ele a aplica está a contento de suas especificidades. Diante de suas falas, considerei que o professor realmente possuía conhecimentos acerca da metodologia ativa da Simulação Realística de Aprendizagem, pois esta metodologia ativa de aprendizagem tem

como base a Aprendizagem Baseada em Problemas, visando simular situações reais que imitam a realidade, como ferramenta para incrementar aulas expositivas, já que pode proporcionar o envolvimento ativo dos estudantes por meio da resolução de um problema muito parecido com a realidade (ABREU *et al.*, 2014; ROCHA; LEMOS, 2014).

Quando perguntado ao professor participante, (Q.5 – pré-intervenção) se ele considera que a utilização de apenas uma metodologia em uma mesma sala de aula pode contribuir para o processo de aprendizagem dos estudantes, ele se posicionou da seguinte forma:

*— “Não, não um método só não é suficiente, porque como eu te falei, devido as características diferentes das turmas e não são todos que vão se identificar, e que vão ter 100% de sucesso no processo de ensino, com um único método, devido as características diferentes deles, então, é muito importante você trabalhar com mais de um método”*

O professor participante afirmou, de maneira enfática, que apenas uma metodologia não é suficiente para garantir a aprendizagem dos estudantes, visto que, diante da diversidade de estudantes em um mesmo contexto de sala de aula, a utilização de apenas um método pode se tornar insuficiente para a construção do conhecimento de todos. Ainda a respeito da vinculação do posicionamento de abordar diversas metodologias em sala de aula, o professor participante menciona, em resposta a (Q.6 – pré-intervenção), que

*— “Eu acho que facilita...Eu acho que a partir do momento que eles têm a visão de que é isso que eles vão tá vendo lá fora, principalmente no curso técnico, e as “N” situações que podem aparecer, contribuem muito de forma positiva para eles”.*

Nessa percepção, arrisco-me a afirmar que o professor participante está conseguindo, com a sua interação entre teoria e prática, interligar a sua realidade de profissional contábil com a realidade da sala de aula, alcançando perfeitamente a vinculação das duas realidades à medida que leciona. Dessa maneira, ele consegue continuamente reinventar sua própria prática, aspecto bem abordado por Schlüzen e Santos (2016, p. 45):

É fundamental que um professor construa a sua forma própria de ensinar, sem seguir receitas ou métodos desenvolvidos por outros. Para ele, deve estar claro o que é necessário: que os estudantes saibam estabelecer as relações e trabalhar com as inúmeras informações que estão em qualquer lugar.

Nessa perspectiva de mudança da própria prática, a abordagem CCS também relaciona a necessidade de se libertar da abordagem tradicional de ensino, “no sentido de incentivar a aprendizagem, criando-se um ambiente propício onde o estudante possa realizar suas atividades e construir seu conhecimento”. (SCHLÜZEN; SANTOS, 2016, p. 45).

Na medida em que o professor realiza a vinculação da prática em sala de aula, por meio da Simulação Realística de Aprendizagem, ele também utiliza a abordagem CCS, ao procurar inovar seus métodos, por meio “da busca de novas abordagens metodológicas de ensino, voltadas mais para o desenvolvimento do indivíduo e menos para a absorção de informações” (SCHLÜZEN; SANTOS, 2016, p. 22). Desse modo, percebe-se que a adoção de métodos diferenciados de ensino é de extrema relevância para a aprendizagem, fator também observado por Haetinger (2003, p. 21), ao considerar que:

Este é o real desafio: superar as limitações, estar aberto para essa nova sociedade da tecnologia, da velocidade, da descoberta, na qual não se pode mais repetir a mesma aula todos os anos – temos de buscar, buscar e saber que o aprender nunca acaba.

Nesse sentido, a forma que lecionamos ontem não servirá para ensinar amanhã, pois as expectativas dos estudantes se modificam, de acordo com a sua necessidade e com a sua realidade. Assim, os professores precisam repensar suas *práxis*, para possibilitar aos estudantes novas possibilidades e oportunidades de recursos metodológicos, para que eles, por si mesmos, construam seu conhecimento. Em compatibilidade com esse posicionamento, o professor participante enfatiza:

\_ “Muito, muito importante, então acho que não existe independente do componente não tem aquele componente que é 100% aulas teóricas, pois acho que isso não existe, principalmente no curso técnico”.

Evidencia-se, em meio aos diálogos levantados, que o professor participante avalia como essencial a presença da variedade de metodologias em sala de aula, bem como que ele possui conhecimento sobre metodologias ativas, pois utiliza termos técnicos para a definição de seus vários métodos de trabalho em sala de aula; inclusive utilizando, por exemplo, as simulações realísticas e os estudos de caso, entre outras atividades que desenvolve em sala de aula.

Esta perspectiva de inovação pedagógica contempla os princípios da ABP, no que tange ao “saber trabalhar coletivamente na resolução de problemas é, de muitas maneiras, uma das mais importantes habilidades que qualquer jovem pode desenvolver, já que se trata de uma habilidade crucial para praticamente todos os trabalhos do século XXI.” (BENDER, 2014, p. 49), conforme já foi abordado.

E pode ser percebido que, de maneira geral, a utilização de metodologias ativas motiva e intensifica a relação entre os colegas de classe; sendo esta mais uma razão pela qual, em minha concepção, tais metodologias têm a preferência dos estudantes, uma vez que eles querem se colocar frente aos problemas inerentes ao mercado de trabalho. E as percepções do professor participante acerca de tais metodologias foram identificadas nos diálogos realizados com ele, nos quais também se verificou o seu conhecimento teórico acerca das metodologias que ele mais utiliza, bem como a tendência pedagógica que predomina em sua prática em sala de aula.

Mediante as entrevistas realizadas e, especialmente, as observações, pude interpretar que o professor participante é inovador e busca atender às necessidades individuais dos estudantes, na medida em que contextualiza as práticas em sala de aula com a realidade vivenciada por eles. Nessa perspectiva, temos um professor ativo, crítico e reflexivo, que procura, em meio a sua *práxis*, a inovação, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas para atender às expectativas e à construção do conhecimento dos estudantes.

Diante das inovações que puderam ser observadas nas práticas realizadas pelo professor em sala de aula, passarei a realizar a análise quanto às percepções dos estudantes e do professor no que se refere a importância, ou não, da utilização de tecnologias educacionais, bem como dos seus possíveis reflexos no contexto da sala de aula.

### 6.1.3 Tecnologias Educacionais e sua importância na concepção dos estudantes e do professor participante

Com os propósitos de identificar a importância da utilização de tecnologias no contexto da sala de aula e de avaliar os possíveis reflexos que tal utilização possa interferir no ambiente da sala de aula e, conseqüentemente, na construção do conhecimento, procurei sintetizar as principais opiniões dos 10 estudantes



entrevistados, realizando o Quadro 23 com as principais falas que enfatizam suas percepções.

Quadro 23 - Síntese da Opinião dos Estudantes quanto à Utilização de Recursos Tecnológicos em Sala de Aula

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Variação de Idade	Síntese da opinião dos estudantes quanto a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula (Q.7 – Pré-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	Baby Boomer	60 anos	(E24) É importante é [...] facilita bastante
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E16) Eu acho importante [...] (E27) Ah, facilita. Até pra nossa matéria néh, marketing é tudo ligado pra tecnologia [...]
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) [...] muito importante [...] pois a gente vai estar se atualizando para mexer nas coisas. (E19) Ah, eu acho que devia ter uma tecnologia um pouco mais atual, ou em maior quantidade [...]. (E21) Eu acho interessante também tem que né a tecnologia tem que usar também [...]
4	3 Feminino (E5, E23, E28) 1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) [...] acho que é essencial, porque tem vários programas, várias matérias que requer [...] (E23) Os recursos tecnológicos, acho bom, porque facilita bastante [...] eu prefiro tecnológico (E28) Sim, é muito importante porque a tecnologia em si é importante [...] (E10) [...] acho que facilita bastante, até porque também dá mais vontade de você aprender [...]

Fonte: A autora (2018).

Com o uso da tecnologia como ferramenta educacional, ela deixou de ser utilizada simplesmente como uma “máquina de ensinar”, conforme proposto por Skinner; hoje ela é empregada como uma ferramenta para complementar e aperfeiçoar o processo de ensino e de aprendizagem, como proposta de mudança na qualidade do ensino (VALENTE, 1998).

Diante do cenário onde as informações acontecem de maneira extremamente rápida, as tecnologias tornaram-se ferramentas essenciais para a veiculação dessas informações, pois “os fatos e alguns processos específicos que a escola ensina rapidamente se tornam obsoletos e inúteis. Portanto, ao invés de memorizar informação, os estudantes devem ser ensinados a buscar e usar essa informação”. (VALENTE, 1998, p. 6).

Assim, uma vez identificado que a utilização de tecnologia se tornou, nos últimos tempos, uma necessidade, ao questionar o estudantes acerca da importância que eles atribuem, ou não, ao uso de tecnologias em sala de aula (Q.7 – pré-intervenção), obteve-se unanimidade dos estudantes da Geração Z, no sentido da utilização da tecnologia em sala de aula como fator essencial para a aprendizagem. E essa aprovação do uso dos recursos tecnológicos em sala de aula vai completamente ao encontro dos anseios dos estudantes pertencentes à Geração Z, que são rotulados como “*nativos digitais*” e consideram totalmente insustentáveis as práticas pedagógicas tradicionalizadas (Lima, 2012). Tal situação é visivelmente percebida quando a estudante (E28) afirma a importância da tecnologia e propõe que não existe possibilidade de não a utilizar em sala de aula:

— “[...] muito importante porque a tecnologia em si é importante então, não tem como tirar ela de sala de aula, e aí ensina a gente bem mais. [...] é bem interessante porque você não vai perder tempo copiando, pode perder tempo lendo ao invés de copiar e tipo assim, imprime menos papel, essas coisas é bem mais interessante nesta sua deixa eu pensar, ganha mais tempo.”

Outra ênfase quanto à utilização do computador em sala de aula é dada pelas estudantes (E5 e E23) que colocam os computadores como essenciais para a aprendizagem, uma vez que vários programas são utilizados pela maioria dos componentes curriculares e, assim, eles atuam como facilitadores para essa aprendizagem:

— “Eu acho assim que computador assim no nosso curso acho que é essencial, porque tem vários programas, várias matérias que requer [...]”. (E5).

— “Os recursos tecnológicos, acho bom, porque facilita bastante [...] eu prefiro tecnológico.” (E23).

Ambas as falas, exaltando a importância do uso dessa tecnologia em sala de aula, confirmam a sugestão de Valente (1998) ao assegurar a utilização do computador como aparato educacional, capaz de proporcionar condições de aprendizagem aos estudantes. Nesse mesmo sentido, Valente (1998, p. 7) afirma que “As novas tendências de uso do computador na educação mostram que ele pode ser um importante aliado neste processo que estamos começando a entender”. Confirmando esse contexto do computador ser um facilitador para o processo de aprendizagem, o estudante (E10) coloca sua maior preferência por aulas que utilizam ferramentas tecnológicas:

*– “[...] acho que facilita bastante, até porque também dá mais vontade de você aprender assim, eu acho, eu gosto bastante assim deste tipo de aula.”*

Essa concepção dos estudantes supracitados, quanto à análise da contribuição das tecnologias para a aprendizagem, precisa ser relacionada a um alerta enfático de que toda e qualquer proposta que invista na introdução de tecnologias de informação e comunicação nas instituições escolares, só terá sucesso se tiver a colaboração dos professores, pois “o que transforma tecnologia em aprendizagem, não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática.” (DEMO, 2008, p. 1)

Não é sem razão esse alerta, pois na observação às aulas, percebeu-se que muitos estudantes aproveitavam bastante o tempo em laboratório para pesquisar e discutir com a equipe sobre o trabalho proposto; contudo, alguns estudantes também se dispersavam visualizando outros assuntos na internet, pois as aulas foram realizadas em laboratório de informática visando contemplar a utilização da tecnologia nos projetos que estavam sendo desenvolvidos.

Houve, com isso, nossa intervenção – minha e do professor participante - para minimizar essa dispersão entre esses estudantes, solicitando-lhes que utilizassem a ferramenta somente para os fins propostos, conforme as equipes haviam acordado conosco no início das aulas; pois, se o trabalho era realizado em grupo e não houvesse a contribuição de todos, o projeto poderia ficar comprometido. Assim, mediante este diálogo individualizado com cada equipe, iniciou-se, de maneira global, um processo de melhoria das contribuições individuais com suas equipes.

Cabe evidenciar que esses entraves pelo uso excessivo e dispersivo de tecnologias aconteciam mais repetidamente com as novas gerações e que o diálogo dos professores acabou também trabalhando, de forma indireta, o sentido dos valores e da ética, princípios importantes na abordagem CCS. Diante desse relato, percebe-se a importância do professor mediador para o processo de ensino e de aprendizagem.

Nessa situação, se não fosse a presença do mediador, os estudantes não voltariam ao foco da aprendizagem, pois, por mais que a atividade fosse atrativa e significativa para eles, os conteúdos informacionais existentes na internet são inúmeros e podem dispersar a atenção. Assim, para que a sala de aula se torne atrativa, as atividades desenvolvidas pelo professor, devem ser significativas, a

ponto de despertar o interesse nos estudantes, dando origem ao processo de ensino e de aprendizagem.

Continuando as análises das tecnologias em sala de aula pode-se perceber que a aprovação não se restringe aos “nativos virtuais” da Geração Z. Os estudantes de outras gerações também apreciam. Da Geração Y, constata-se na fala do estudante (E21) a aprovação quanto à utilização das tecnologias em sala de aula:

*— “Eu acho interessante também tem que né a tecnologia tem que usar também. [...] pra mim, no meu ponto de vista, assim, pra mim ajuda entendeu. Agora não sei para os outros, mas para mim ajuda”.*

Por sua vez, na fala da estudante (E8), o computador é visualizado como uma ferramenta tecnológica de grande importância para a atualização:

*— [...] muito importante [...] pois a gente vai estar se atualizando para mexer nas coisas.*

Diante das falas de ambos (E8 e E21), pode-se interpretar que o uso da tecnologia dá abertura para novas construções e desconstruções de aprendizagem, pois “O computador permite cada vez mais pesquisar, simular situações, testar conhecimentos específicos, descobrir novos conceitos, lugar e ideias. Com a Internet pode-se modificar mais facilmente a forma de ensinar e aprender” (MORAN, 2000, p. 7). Facilita-se, portanto, a construção do conhecimento, por meio dessa ferramenta.

Já a estudante (E19), também da Geração Y, menciona o uso da tecnologia como importante, mas questiona a possibilidade de ter mais máquinas para desenvolver a prática e de ter tecnologias mais modernas, no sentido de ter mais programas disponíveis para criação, pois o fato de a Unidade de Ensino não conseguir disponibilizar um computador por estudante, prejudica a aprendizagem, em alguns casos específicos, segundo ela:

*— “Sim, eu acho. Ah, eu acho que devia ter uma tecnologia um pouco mais atual, ou em maior quantidade. Porque eu acho que algumas coisas, não tem como você dividir um computador para você aprender um Photoshop da vida, um Ilustrador da vida, você tem que ter um programa ali, e um computador ali, para você conseguir desenvolver melhor. Pois se você só olha, você não vai captar tanto e aprender tanto como se você tivesse olhando e fazendo ao mesmo tempo. [...] Mas eu acho que o foco mesmo é nessa parte de aprendizagem de algo específico, como os que eu citei, é essencial, pois a pessoa, não consegue aprender tanto só olhando.”*

Pensando nessa fala da estudante (E19), pode-se perceber que é extremamente evidente a vontade de estabelecer um vínculo com a prática dentro do contexto da sala de aula e a frustração dessa vontade quando essa prática não exercitada, é situação que, muitas vezes, pode suscitar a desmotivação. Isto porque, conforme esclarece Moran (2015, p. 66):

A tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza, constantemente.

Diante dessa realidade atual, a inserção dos estudantes à tecnologia tornou-se fator necessário para a interação e a construção do conhecimento, sendo um desafio todos poderem utilizar diversos meios, pois “todos os meios deveriam ter oportunidade, desde os mais modestos até os mais elaborados [...] desde a palavra falada e escrita até as imagens e sons, passando pelas linguagens matemáticas, gestuais e simbólicas” (SANCHO, 2001, p. 136). Outro desafio constante está em conciliar as tecnologias no contexto das salas de aula, no sentido de proporcionar a melhor maneira de aprender a aprender, no sentido da construção do conhecimento.

Para finalizar as análises inerentes à importância dada pelos estudantes ao uso de tecnologias, pode-se perceber que, sem desconsiderar sua importância, o estudante (E24) levanta uma preocupação ao mencionar o uso de tecnologia e da internet de maneira geral:

— *“É importante é. [...] Facilita bastante, porque hoje a gente não precisa estudar mais nada a gente pergunta ele sabe tudo. Hoje os alunos não querem mais ler livros, eles perguntam para o Google [...]”*

O desabafo do estudante (E24), pertencente a Geração *Baby Boomer*, refere-se à despreocupação dos estudantes atuais, em se familiarizarem profundamente com os conteúdos e com os assuntos, pois, na atualidade, grande parte das informações que precisam estão à disposição por meio da ferramenta Google. A resposta a esse desabafo é que se temos muitas informações à disposição, as estratégias pedagógicas que precisam ser valorizadas são as que, cada vez mais, estimulem os estudantes, na perspectiva de “[...] integrar todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, lúdicas, as textuais, musicais. Passamos muito rapidamente do livro, para a televisão e o vídeo e destes para a

Internet sem saber explorar todas as possibilidades de cada meio” (MORAN, 2000, p. 5).

Assim, cabe então, ao professor saber integrar a diversidade de metodologias e de ferramentas tecnológicas, a fim de motivar e desenvolver um estudante crítico e reflexivo, capaz de tomar as melhores decisões em meio à realidade, pois, “a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada”. (MORAN, 2015, p. 17).

Nessa perspectiva de que, para a sonhada inovação pedagógica, tanto professor quanto estudante precisam estar em contínuo processo de mudança, a abordagem CCS ressalta que, para as novas práticas acontecerem, o processo de ensino e de aprendizagem precisa se tornar colaborativo, integral e desenvolva “um novo olhar para a nova forma de aprender e ensinar por meio do desenvolvimento de projetos”. (SCHLÜZEN; SANTOS, 2016, p. 22).

Nas minhas observações, pude comprovar a importância da abordagem CCS, identificando que o uso de recursos tecnológicos, seja pelo computador, tablet ou notebook, consegue conquistar a atenção e a motivação dos estudantes em sala de aula, fator primordial no processo de construção do conhecimento. Por isso, não tenho dúvidas de que os professores precisarão se adaptar à utilização de tecnologias como recursos educacionais para conseguirem despertar sentido na aprendizagem, principalmente se conseguirem vincular os conteúdos teóricos com a realidade dos estudantes, tornando-a significativa.

Na perspectiva de analisar se a concepção do professor convidado, quanto ao uso das tecnologias, é contextualizada com as necessidades e os desejos dos estudantes, foi-lhe perguntado a respeito da importância dos recursos tecnológicos em sala de aula e ele salientou:

*“Ah...Sim...Não tem como fugir. Tanto nos cursos de administração, contabilidade, marketing, tem ferramentas didáticas que exigem isso, o mercado está exigindo hoje, pois não tem como, você fazer uma declaração para o fisco que não seja digital, não tem como fazer um plano de marketing sem utilizar ferramentas digitais.”*

Por meio dessa resposta, consegui perceber que o professor possui a consciência de que é necessária a utilização de tecnologia no ambiente escolar, pois os estudantes dela necessitam na vida profissional e, portanto, almejam continuamente integrar o uso de tecnologias para a construção do conhecimento em sala de aula. Também foi possível compreender que o professor convidado possui

uma preocupação com a construção do conhecimento dos estudantes tanto das novas gerações quanto das gerações mais antigas, propondo sempre métodos diferenciados para o processo de ensino e de aprendizagem. Esse fato foi bastante perceptível em uma de suas respostas:

*— “Eu acho que hoje, em 2018, não temos como fugir destes métodos, nós precisamos utilizar, pois como eu falei lá atrás, a questão de aceitar as diferenças entre as turmas, ou a gente vai para um lado bom, ou a gente vai para um lado ruim, e hoje enxergamos a tecnologia como um lado ruim dentro da sala de aula, eu acredito que seja uma ignorância para qualquer docente.”*

Ao colocar que não existe a possibilidade de fugir da utilização dos recursos tecnológicos, o professor menciona duas possibilidades, a "boa e ruim", sendo que a percepção positiva se refere aos professores atraírem a atenção dos estudantes para o contexto das aulas, utilizando como recursos as ferramentas que eles mais gostam, no caso os smartphones e notebooks vinculados à internet; pois, caso contrário, os professores estariam recepcionando em sala de aula somente “o lado ruim” das tecnologias, continuando com as aulas tradicionais, trabalhadas por meio de exposição de conteúdo e perdendo espaço para os diálogos e as conversas digitais entre os estudantes. Essa fala pode ser visualizada quando o professor menciona,

*— “Então nós precisamos usar isso a nosso favor, pois nós estamos em uma geração digital, então nós não podemos nem utilizar o que nós aprendemos em sala de aula enquanto aluno na faculdade, porque é diferente hoje, então não tem como fugir, nós temos que utilizar a tecnologia como materiais didáticos dentro da sala de aula.”*

Assim, na percepção do professor, os educadores precisam utilizar o computador e qualquer outro recurso digital como ferramenta educacional na construção e desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, a fim de fortalecer a construção do conhecimento em sala de aula. Essa perspectiva é afirmada por Rinaldi (2008, p. 382): “não podemos esperar que a máquina apresente uma solução mágica, mas para que ela possa auxiliar o aluno na construção do seu pensamento, deve ser usada de forma contextualizada e significativa”.

Com relação à motivação no contexto da realidade do estudante pelo uso das tecnologias como ferramentas educacionais, quando questionei a estudante (E8) acerca das aulas mais tecnológicas, envolvendo contextos reais, sua reação foi a seguinte:

– “[...] nossa Top. Então dá vontade de ter aula todo dia. [...] E esta discussão que acaba querendo ou não sendo verdadeiras ali [...] as pessoas vão e colocam o que pensam [...] A aí a senhora vai sentindo realmente quem está absorvendo e quem está entendendo ou não.”

Quando eu questionei o estudante (E24) se um professor consegue de certa maneira atrair a atenção e a motivação dos estudantes sem recursos tecnológicos, sua percepção foi a seguinte:

– “[...] professor não consegue disputar com a internet pois a internet é mais fascinante.”

Portanto, todas as percepções, tanto do professor quanto dos estudantes, são no sentido de que os professores precisam modernizar a maneira de lecionar, caso contrário não conseguirão fascinar seus estudantes; e nesse sentido, essas percepções são pertinentes ao visualizarem a necessidade de inovar na sala de aula, por meio de tecnologias e demais recursos educacionais, pois diante de

[...] tanta informação disponível, encontrar uma ponte motivadora para que o aluno desperte e saia do estado passivo, de espectador, e desenvolva habilidades e competências, induz professores e profissionais da educação a pensar e conhecer sobre como se produz uma aprendizagem significativa e como se constrói o conhecimento. (PINTO; et al 2014, p. 78).

Da mesma maneira que nós, como educadores, somos incomodados continuamente com a inovação das práticas pedagógicas, precisamos estar atentos com a possibilidade de construir, em sala de aula, atividades vinculadas com a realidade do estudante e principalmente com o que ele deseja edificar e desenvolver; trabalhando, assim, de forma Construcionista, Contextualizada e Significativa; atuando como mediadores da aprendizagem e exercendo papel determinante na construção do conhecimento de nossos estudantes, pois “[...] o uso do computador não pode prescindir da presença de um professor, que exerce papel fundamental como mediador ou facilitador de aprendizagem” (RINALDI, 2008, p. 382).

Assim, no objetivo de analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, a utilização da tecnologia como recurso educacional exerceu um importante papel no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, pois os 7 grupos de estudantes



construíram os planos de marketing de suas empresas inovadoras no decorrer das aulas práticas dos dois componentes curriculares e, à medida que surgiam dúvidas, buscavam o auxílio do professor.

Importante salientar que, durante o desenvolvimento das aulas, os estudantes se deparavam continuamente com conceitos teóricos nunca aprendidos; contudo, isso não foi um dificultador para o desenvolvimento dos projetos; pois, como salienta Rinaldi (2008), na construção de projetos, os estudantes irão se deparar com os conceitos das disciplinas curriculares e o professor atuará na mediação da aprendizagem, apresentando sua formalização, para que então, possam estabelecer significado ao que está sendo aprendido.

Nesse sentido, Rinaldi (2008, p. 382) afirma que “[...] as informações que são significativas para o aluno podem ser transformadas em conhecimento, formalizando cada conceito importante possibilitando-o tornar-se um cidadão preparado para atuar no mundo em que vive”. E essa formalização do conhecimento no ambiente das escolas técnicas é essencial, pois, nessa modalidade de ensino, os estudantes almejam a capacitação para o mundo do trabalho, independentemente de sua idade.

Assim, após essas considerações, podemos passar a realizar a análise das possíveis facilidades e dificuldades inerentes à heterogeneidade das gerações em uma mesma sala de aula do curso Técnico em Marketing.

## **6.2 Heterogeneidade das Gerações**

Na categoria 2 - Heterogeneidade das Gerações – busquei evidenciar entre as subcategorias as facilidades e dificuldades de estudar e trabalhar com a heterogeneidade das gerações na concepção dos estudantes e do professor participante; identificar as preferências metodológicas quando se modificam as gerações e se existem diferenças motivacionais e de comprometimento entre os estudantes quando avaliada a diversidade de idades.

### **6.2.1 Facilidades e dificuldades de estudar e trabalhar com a heterogeneidade das gerações na concepção dos estudantes e do professor participante.**

Com a finalidade de identificar as facilidades e dificuldades de estudar e de

trabalhar com a heterogeneidade das gerações no contexto da sala de aula, segundo as concepções dos estudantes e do professor participante, realizei a construção do Quadro 24 com o propósito de sintetizar as principais opiniões dos 10 estudantes entrevistados.

Quadro 24 - Síntese da Opinião dos Estudantes quanto às Facilidades e Dificuldades de Estudar e Trabalhar com a Heterogeneidade das Gerações.

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Variação de Idade	Síntese das facilidades e dificuldades de estudar e trabalhar com a heterogeneidade das gerações em sala de aula (Q.5 – Pré-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	Baby Boomer	60 anos	(E24) <i>Eu acho que [...] não tenho esse problema.</i>
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E16) <i>A diversidade de idade é difícil, quando é muito gritante [...] e eu acho que isso é muito difícil. [...] é difícil. Controlar esse adolescente, né?</i> (E27) <i>Ah eu acho que pra mim é tranquilo [...] as vezes não bate alguma coisa [...] eu aprendo com eles e eu acredito que eles aprendem comigo. [...] Eu acho importante.</i>
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) [...] <i>Sim acho legal a diversidade de idade [...]</i> (E19) <i>É incrível você conseguir dividir a sala com [...] as idades trazem experiências diferentes. [...] É um facilitador.</i> (E21) <i>É que tem uns que parece que não quer nada com nada [...] uns muito criança [...] muita risada, brincadeira, assim, entendeu?</i>
4	3 Feminino (E5, E23, E28) 1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) <i>Eu acho que facilita, pois assim, as pessoas podem dividir opiniões [...]</i> (E23) <i>Quanto a Idade, Ah..não acho que isso não atrapalha não [...]</i> (E28) <i>Isso Facilita [...] porque ele vai ter experiências diferentes</i> (E10) <i>Pra mim não tem diferença nenhuma não, pra mim é suave [...] porque também é tipo tem outras mentalidades [...]</i>

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora.

Realizando a análise e interpretação das falas dos estudantes no que se refere às facilidades e às dificuldades de estudar e de trabalhar diante da diversidade de gerações em um mesmo contexto de sala de aula, pude constatar que 9 estudantes consideram importante a relação existente com seus colegas de classe, reputando a diversidade de gerações como um facilitador para a

aprendizagem. Essa concepção pode ser notada na fala do estudante (E27), pertencente a geração X:

– *“Ah eu acho que pra mim é tranquilo, eu sou resolvido quanto a isso quanto a idade porque você tem diferença, muita diferença, mas não é alguns assim, quando eu sai do colegial eles estavam nascendo, as vezes não bate alguma coisa assim mais todo o conhecimento da aula é tranquilo. [...] Eu aprendo com eles e eu acredito que eles aprendem comigo. Eu tento passar alguma, algum conteúdo que eu já vi pra eles. Eu acho que [...] Eu acho importante [...] Sim importante claro.”*

A estudante (E19), pertencente a geração Y, também menciona a relevância da diversidade quando fala:

– *“É incrível você conseguir dividir a sala com que as pessoas já são diferentes, mas as idades trazem experiências diferentes.” [...] É um facilitador.”*

Cabe destacar a importância que esta estudante concebe à presença de seus colegas de idades em sua sala de aula, reputando como incrível a possibilidade de poder compartilhar com suas experiências. Nesse aspecto da importância da troca de experiências, o estudante (E28), pertencente a geração Z, exclama:

– *“Sim, porque ele vai ter experiências diferentes e a gente acha que a pessoa nunca pode dá aprendizado pra gente [...] Você tem contato e aprende de forma diferente [...]”*

Contudo, o estudante (E21), pertencente a geração Y, coloca um aspecto negativo inerente à geração Z:

– *“É que tem uns que parece que não quer nada com nada assim na sala, né e uns muito criança entendeu umas ideias muito criança e tinha aula que até que atrapalhava, mas agora acho que tá tudo bom, pois alguns saíram também”*

Complementando a fala acima, a estudante (E16), da geração X, considera que os mais jovens – geração Z – atrapalham o desenvolvimento das aulas, devido às posturas adotadas em sala de aula, conforme observação em sua fala:

– *“É difícil, quando é muito gritante [...] É [...] eu acho assim, quando não respeita. A gente tem mais idade e a gente já sabe quando uma pessoa fala e você já tem que [...]. Assim, parece que ele não tem esse, de [...] a pessoa tá falando, abaixa o tom de voz, escuta e eu acho que isso é muito difícil.”*

Essa estudante ainda ressalta, na fala abaixo, que as atitudes infantilizadas desses estudantes mais jovens podem atrapalhar o andamento e a aprendizagem das aulas, pois tiram, muitas vezes, o foco até mesmo do educador.

*\_ “Dificulta porque ele vai estressar também, ele vai tentar gritar, ele vai tentar falar mais alto, ele vai querer chamar atenção de quem não está e acho que no final vai perdendo a essência da aula, o que era para ser, né?”*

A despeito dessas falas e mesmo considerando que os estudantes da geração Z acabam atrapalhando em alguns momentos as aulas, pondera-se que, em determinadas situações tecnológicas, são “eles” que auxiliam os demais, pois possuem mais facilidades; e ainda que os pertencentes à Geração X gostam da presença da diversidade das gerações em sala de aula, conforme se pode visualizar na fala da estudante (E16), dessa geração:

*\_ “É importante quando todos estão envolvidos, quando todos estão dispostos a fazer, quando isso acontece aí sim, acho importante. [...] quando a gente começa a conversar com aquela pessoa eu vejo como uma troca de experiência. [...] Quando todos estão dispostos a fazer, aí sim.”*

Assim, analisando os estudantes entrevistados, na perspectiva de buscar suas opiniões acerca de estudar em um mesmo ambiente de sala de aula com estudantes de diversas gerações, consegui perceber que todos concordam que a diversidade de gerações contribui para a aprendizagem, por meio das trocas de experiências e vivências, mesmo considerando as particularidades inerentes à geração mais jovem que, devido à idade e ao excesso de conversas, causam situações delicadas de desrespeito aos professores e aos colegas em sala de aula.

Nessa mesma perspectiva de valorizar as experiências, quando questionado a respeito das dificuldades ou facilidades de trabalhar com a diversidade de gerações, o professor participante explicita:

*\_ “Eu acho que tudo na vida tem os dois lados, tem o lado ruim que é uma destas características que muitos professores ainda enxergam como um lado negativo, eu procuro enxergar como um lado positivo, eu acho que estas diferentes características podem ser trabalhadas dentro da sala de aula justamente através de exemplos das vivências com os alunos, ou até mesmo da falta de experiências profissionais de outros eu costumo enxergar como um lado positivo e converter isso como exemplos, estudos de caso, problemas.”*

Ele ainda detalha a diversidade de idades e aponta sua influência no ajuste das questões metodológicas:

*\_ “[...] são características diferentes dentro de uma sala de aula, pois eu não pego somente grupos de alunos que acabaram de sair do ensino médio, então eu tenho em uma sala*

*alunos que estão terminando o ensino médio, alunos que nunca trabalharam, alunos que tem experiência na área, alunos que ficaram mais de 20 anos sem estudar, então, este primeiro receio na verdade eu chamo de ajustes de métodos”*

Na sua percepção, este período de adaptação com ajustes à metodologia é completamente normal e passageiro: como os estudantes não estão acostumados com diferentes métodos utilizados nas salas de aulas,

*— “[...] esse receio acontece somente nas primeiras semanas de aula, a partir da 3ª e 4ª semana de aulas, eles já começam a enxergar as aulas como importantes e diferentes. E, eu chego nas aulas e eles já falam qual é o serviço que temos para hoje, o que nós vamos elaborar”.*

Os estudantes, na visão do professor, ficam assustados com a prática pedagógica mais ativa, pois vivenciaram muitas vezes em toda a sua trajetória educacional, metodologias tradicionais, atuando somente como ouvintes e, assim, ao se depararem com atividades que precisam efetivamente desenvolver, ficam um pouco confusos. Essa situação é explanada por Saviani (1991), ao abordar que, em relação aos métodos tradicionais de ensino, como as práticas expositivas, todos tiveram familiaridade porque passaram por ela e muitos ainda estão passando.

Enfim, da análise acerca das facilidades e dificuldades de estudar e de trabalhar com a heterogeneidade de gerações, pude perceber que tanto na percepção dos estudantes quanto na do professor participante, a diversidade de gerações é de extrema relevância para o processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, apesar de me deparar com algumas particularidades de opiniões entre as gerações existentes no ambiente educacional, no aspecto geral essa diversidade é vista como positiva, pois pode ser utilizada como fator de construção de conhecimento entre os estudantes, por meio de articulação de suas experiências com o mundo do trabalho, já que o ensino técnico tem como primícias a preparação e requalificação para o mundo do trabalho.

Outra questão de extrema importância que não posso deixar de destacar é o questionamento que fiz ao professor participante, no sentido de que, se ele tivesse a possibilidade de escolher, se optaria por uma sala homogênea, e sua resposta foi surpreendente:

*— “Eu por estar tão envolvido nesta questão de aceitar a diversidade eu acho que não, eu não gostaria de dar aula para uma turma hoje, eu falando, para uma turma que fosse todos da mesma faixa etária e trouxesse todos as mesmas características.”*

Com este ponto de vista, posso observar que não existe dificuldade de trabalhar com a heterogeneidade das gerações, mas sim, particularidades, no sentido de valorizar cada um conforme suas respectivas características.

#### 6.2.2 Preferências quanto ao trabalho individual ou em grupo, na concepção dos estudantes diante da heterogeneidade das gerações.

Ao relacionar a preferência dos estudantes no que tange ao trabalho individual ou em grupo no contexto da sala de aula, as opiniões ficaram divididas, conforme pode ser observado no Quadro 25 a seguir.

Quadro 25 - Síntese da Opinião dos Estudantes quanto às Facilidades e Dificuldades do Trabalho Individual ou em Grupo com a Heterogeneidade das Gerações.

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Variação de Idade	Síntese da opinião dos estudantes quanto às facilidades e dificuldades do trabalho individual ou em grupo com a heterogeneidade das gerações. (Q.4 – Pré-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	Baby Boomer	60 anos	(E24) [...] Em grupo é melhor, pois tem várias ideias néh? Sempre funciona melhor [...] para aprender
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E16) Eu prefiro o trabalho em grupo (E27) Em algumas dinâmicas é legal, facilita, mais em algumas outras[...]acho que aprendo mais individual. Prefiro individual.
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) [...] eu gosto de trabalhar em grupo é porque assim o individualismo eu acho que não é legal [...] Pessoal mais novo sim, eles pegam rapidinho (E19) [...] Em geral prefiro individual (E21) Em grupo eu acho mais legal.
4	3 Feminino (E5, E23, E28) 1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) [...] eu privilegiaria o individual (E23) [...] É que em grupo algumas pessoas fazem e outras não [...] neh [...] mas prefiro individual (E28) Sim [...] prefiro [...] porque fazem mentes pensarem de forma diferente você acaba que discorda do seu amigo só que seu amigo estava certo, ai em outra ocasião você vai lembrar porque você discutiu com seu amigo e seu amigo estava certo (E10) Pra mim [...] bem melhor que um trabalho tipo que tem que fazer individual

Fonte: A autora (2018).

Realizando a análise do Quadro 16, pude perceber que o estudante *Baby Boomer* (1=100%) prefere trabalhar em grupo. Os estudantes da geração X, amostra

composta por 2 estudantes, ficaram divididos, (1=50%) prefere trabalhar em grupo e (1=50%) prefere trabalhar individualmente. Já os estudantes da geração Y, composta por 3 estudantes, a maioria (2=67%) prefere trabalhar em grupo e apenas (1=33%) prefere trabalhar de maneira individual. E na geração Z, composta por 4 estudantes, apenas (1=25%) prefere trabalhar em grupo e (3=75%) preferem trabalhar de maneira individual. O Quadro 26 explicita os números supracitados.

Quadro 26 - Preferências por Trabalho em Grupo ou Individual entre as Gerações.

Geração	Nascidos entre		Varição de Idade	Amostra Total de Estudantes por geração	Preferência por Trabalho em Grupo	Preferência por Trabalho Individual
<i>Baby Boomer</i>	1940	1964	54 - 78	1	1 - 100%	
Geração X	1965	1980	38 - 57	2	1 - 50%	1 - 50%
Geração Y	1981	1995	23 - 37	3	2 - 67%	1 - 33%
Geração Z	1996	2010	8 - 22	4	1 - 25%	3 - 75%
<b>Total</b>	-	-	<b>8 - 78</b>	<b>10</b>	<b>5 - 50%</b>	<b>5 - 50%</b>

Fonte: A autora (2018)

Nota: Lima (2012), com adaptação pela Pesquisadora.

Analisando o Quadro 26, pude perceber pela amostragem total dos estudantes (10), que as opiniões ficaram divididas: 50% preferem trabalhar em grupo e 50% preferem trabalhar de maneira individual. Contudo, se iniciar a análise por cada geração, começo a perceber a identidade das opiniões respectivas ao perfil de cada geração.

A geração *Baby Boomer* mesmo tendo um histórico de educação tradicional, acaba se adaptando às situações atuais, pois, segundo Lima (2012, p. 87), “trata-se de uma geração que superou todas as adversidades e limitações [...]”. Nessa perspectiva, identifico que a barreira do trabalho em grupo foi superada por seu representante devido, possivelmente, à interação entre as gerações.

As opiniões dos estudantes da geração X ficaram divididas: 50% preferem trabalhar em grupos e 50% preferem trabalhar individualmente, resultados inerentes ao perfil dessa geração, cujos integrantes possuem como característica, segundo Carrara; Nunes; Sansur (2013), maior praticidade e foco em resultados, com capacidade de adaptação no ambiente de trabalho, visando alcançar seus objetivos.

Contudo, apesar de algumas vezes apresentarem perfil individualista, primam pelas relações em grupo. Nessa perspectiva a divisão de opiniões permearam por tais características.

Os estudantes da geração Y apresentaram uma divisão de opiniões, distinta das gerações anteriores, posto que 67% preferem trabalhar em grupos e 33% preferem trabalhar individualmente, fato que também pode ser explicado pelas características do perfil dos integrantes dessa geração que, nascendo em contato com a internet e demais veículos de comunicação, na era em que a tecnologia está em constante ascensão, são pessoas que gostam de se destacar no ambiente de trabalho e buscam crescimento e reconhecimento em suas carreiras (PENA; MARTINS, 2015).

Nesse sentido, esses estudantes que são altamente tecnológicos e considerados como a geração dos resultados e que almejam continuamente sucesso e estabilidade em um curto espaço de tempo, precisam de pessoas ao seu redor, para construírem os objetivos almejados e conseguem se relacionar com o ambiente que os rodeia, pois possuem ideias inovadoras e propõem mudanças se estiverem em um ambiente organizacional (CARRARA; NUNES; SANSUR, 2013; PENA; MARTINS, 2015).

Enfim, a preferência dos estudantes da geração Z - apenas 25% para o trabalho em grupo contra 75% para o trabalho individual - pode ser reflexo das tecnologias atuais, na qual estão inseridos. Os integrantes dessa geração, considerada a dos “nativos digitais”, ficam constantemente imersos no universo dos recursos tecnológicos, razão que pode ter definido suas escolhas maiores pelo trabalho individual, para o qual não precisam se relacionar para a execução das atividades, o que se coaduna com o que estão acostumados a viver na era digital: “convivência” somente com a tecnologia ou à distância, por meio dela.

### **6.3 ABP e a Articulação entre as Disciplinas**

A Categoria 3, com suas subcategorias, é voltada para analisar as concepções dos estudantes e do professor participante quanto às fragilidades potencialidades e motivação da ABP, finalizando com a análise acerca da aprovação ou reprovação da ABP, pelos estudantes e pelo professor participante, na promoção



da articulação realizada entre as disciplinas de Estratégias de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso.

### 6.3.1 Fragilidades, potencialidades e motivações de trabalhar com a ABP na concepção dos estudantes e professor participante

Idealizar e planejar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) como estratégias para promover a articulação entre disciplinas e promovê-la efetivamente é um fato que só ocorreu porque previamente acreditei nas potencialidades dessas metodologias ativas.

No entanto, toda a pesquisa que se queira séria e confiável deve abordar também as fragilidades possíveis. É o que farei. E inicio a análise das fragilidades pela perspectiva dos estudantes pela apresentação do Quadro 27, elaborado com base nas suas respostas.

Quadro 27 - Síntese da Opinião dos Estudantes quanto às Fragilidades de Trabalhar com a Aprendizagem Baseada em Projetos.

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Varição de Idade	Síntese da opinião dos estudantes quanto a fragilidades de trabalhar com a Aprendizagem Baseada em Projetos. (Q.4- Pós-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	Baby Boomer	60 anos	(E24) A dificuldade a gente já tem desde quando nasce né [...]
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E16) Dificuldade não [...] talvez preguiça de pensar [...] (E27) Um pouco todos ainda ficou um pouco perdido [...]
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) Tranquilo [...] (E19) Com conteúdo e projeto, acredito que não! (E21) Pra mim normal, tranquilo.
4	3 Feminino (E5, E23, E28) 1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) Teve sim [...] porque na sua matéria né, nosso grupo ficava um pouco desfalcado, porque uma pessoa não fazia a matéria né [...] (E23) Não [...] (E28) Não, no meu grupo foi tudo bem claro [...] (E10) Não acho que foi tranquilo.

Fonte: A autora (2018).

Realizando a síntese das fragilidades de se trabalhar com ABP, tivemos

alguns estudantes que não perceberam qualquer dificuldade e outros que sentiram dificuldades distintas. Entre as dificuldades, o estudante (E24) coloca:

— *“A dificuldade a gente já tem desde quando nasce né, mas foi mais fácil de superar porque um vai dando uma ideia, outro vai dando outra a gente chegava pra você e foi desenvolvendo.”*

Na perspectiva desse estudante, muito dificilmente não teremos dificuldades durante a vida; contudo, com o auxílio dos colegas de classe e da professora, foi possível superar os obstáculos. Nesse sentido, Lévy (1999, p. 212) assevera que “Na atualidade, ninguém sabe tudo. Todos sabem algo que pode ser importante para que, juntos, em colaboração, todo um grupo ou equipe possa alcançar um objetivo comum.”

Com isso, revela-se a importância da aprendizagem colaborativa, que enfatiza a todo instante a relação entre os colegas para a construção do conhecimento, bem como a tutoria do professor diante das dificuldades dos estudantes, como proposto pela abordagem CCS, que assim descreve esse papel: “[...] ensinar deve ser ‘dar significado a’, auxiliando o estudante formalizar o conceito aprendido e não, apenas, transmitindo-o.” (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 39).

O estudante (E27) expõe a dificuldade no sentido de pensar sempre no término do projeto e, posteriormente, após discussões com o grupo, chegar à conclusão que a essência do projeto é o construir, e não somente o resultado.

— *“Um pouco... todos ainda ficou um pouco perdido o que era entendeu, a gente teve que voltar várias vezes assim, a gente tava sempre focando no final da coisa né, mas não é o final que a gente tem que vê, é como que se chega no final né. [...] a gente pensa mais no final do trabalho, mas perai como a gente vai chegar naquele final [...]”*

É de extrema relevância perceber que os estudantes, com o decorrer do projeto, conseguiram evidenciar que a construção da aprendizagem não se refere à entrega final do trabalho, mas sim ao caminho que têm de percorrer até chegar a esse resultado.

Na visão da estudante (E16), o que acontece não é literalmente uma fragilidade ou dificuldade diante do projeto proposto, mas sim a comodidade de ser um estudante ouvinte, espectador, passivo na aprendizagem, conforme pode ser percebido por sua fala,

— *“Dificuldade não [...] talvez preguiça de pensar eu acho assim, que é preguiça de pensar [...] de querer colocar em prática. Às vezes, você tá ali e só a teoria tá bom, aí dá uma certa*

*preguiça de pensar, mas quando você começa a fazer você realmente absorve tudo e viu o que você aprendeu.”*

Este relato da estudante (E16) põe em evidência as perspectivas tradicionais de ensino, pelas quais o estudante exerce o papel de simples espectador da aprendizagem e que é mais fácil para ele, pois basta chegar às aulas, simplesmente ouvir e realizar uma atividade com base no que foi explicitado pelo professor.

Schlünzen e Santos (2016, p 29-30) entendem que a “transmissão de conteúdos disciplinares aos estudantes, realização de exercícios repetitivos, memorização, caracterizando uma forma peculiar e empobrecida do que se costuma chamar de ensino tradicional ou instrucionista.”, e finalizam sua lição, expondo que a aprendizagem efetivamente acontece quando se realizam as atividades na prática, por meio do pensar, do agir, do executar, evidenciando, assim, que a prática da ABP desenvolve a construção do conhecimento.

Por sua vez, o professor participante, ao fazer a identificação de alguma fragilidade ou até mesmo dificuldade de trabalhar com a ABP em sala de aula, expõe (Q.4 – pré-intervenção) que:

*\_ [...] então, já tive turmas que eu tive problemas, na hora de iniciar estes trabalhos, e mais adiante eles pedem para trabalhar dessa maneira, acho que também por não ser tão muito trabalhado, e alunos que já vêm direto do ensino médio não reconhecem esse método, ou alunos que ficaram muito tempo sem estudar.*

Nessa fala, ele menciona que percebe um maior engajamento dos estudantes quando trabalha com metodologias mais ativas, não propriamente a ABP; porém, precisa vencer a resistência nas primeiras semanas de aula, fato que pode, em primeiro momento, aparentar uma fragilidade do desenvolvimento das metodologias ativas de aprendizagem, incluindo a ABP.

Contudo, o professor considera essas atitudes normais, devido à estrutura metodológica que os estudantes carregam em toda a sua história educacional; estrutura essa que abrange métodos de ensino muito tradicionalizados e que, dificilmente, realizam a construção da:

*[...] vivência e aprendizagem com outros colegas em aula não costumam ser valorizadas nem trabalhadas por professores e alunos, que ainda não descobriram a riqueza desse intercâmbio. A nossa experiência tem sido a de aprender apenas com nossos professores numa relação individual e de dependência em relação a eles (MASETTO, 1998, p.182).*

Diante dessa fala do professor participante e da lição de Masetto (1998), acredito que, para diminuir e até eliminar essas dificuldades existentes entre os estudantes, é preciso construir o conhecimento por meio de atividades que despertem o trabalho colaborativo, em decorrência do qual um estudante tem a oportunidade de auxiliar o outro em suas dificuldades, e cabe a nós educadores proporcionar-lhes a oportunidade de trabalharem em grupo, pois “no processo educacional trabalhar coletivamente é fundamental e para isso o estudante deve ser colaborativo, cooperativo e solidário”. (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 51).

Nessa visão de despertar a colaboração no processo de construção do conhecimento, o professor participante declara que mesmo diante de algumas fragilidades no que se refere à adaptação ao método, especialmente no caso da geração *Baby Boomer*, ele percebeu que o estudante não desiste e quer aprender, compreender e colocar em prática as atividades propostas e que, por outro lado, seus colegas de outras gerações não se opõem em contribuir e auxiliá-lo em suas dificuldades. Nessa perspectiva é possível perceber que apesar das fragilidades de adaptação e da resistência inicial quanto ao método, os estudantes buscam a aprendizagem, conforme ele, professor participante, expõe:

*— “[...] Acredito que se eles estão dispostos a entrar em um curso técnico para buscar conhecimento esta questão do avanço tecnológico e de método, é pequena é uma dificuldade pequena ao contexto da formação que ele busca.”*

E ele, quando questiono a respeito das efetivas dificuldades (Q.4 – pós-intervenção) inerentes ao processo da ABP, volta a expor:

*— “as dificuldades, foram com relação as características dos alunos mesmo [...] os conflitos entre ideias ou a própria ferramenta tecnológica, computador, as pesquisas.”*

Com isso, consegui compreender a percepção do professor de que as fragilidades inerentes ao trabalho com a ABP se resumem no processo de adaptação ao método mais inovador de ensino e no que se refere ao uso de tecnologias para a geração *Baby Boomer*.

O professor participante ainda complementa sua resposta a respeito das efetivas dificuldades (Q.4 – pós-intervenção) inerentes ao processo da ABP, sob a perspectiva de que aquilo que, para muitos de certa maneira, pode ser visto como uma fragilidade, ele consegue equilibrar como potencialidade:

*– “Eu do meu ponto de vista, eu acredito que é um grande desafio, mas eu não vejo como uma dificuldade. Eu acho que nós podemos explorar tanto quem ainda é novo com relação ao curso técnico, as experiências daqueles que já são mais vividos a gente pode usar como ponto positivo.”*

Diante das falas do professor participante, pude identificar que ele considera um grande desafio trabalhar com a heterogeneidade de gerações no desenvolvimento da ABP; mas é apenas um desafio, pois ele não considera uma fragilidade o fato de trabalhar em uma sala composta tanto por estudantes que são altamente tecnológicos e mais modernos quanto por outros mais tradicionais e sem tantas habilidades tecnológicas. E destaca (Q.5 – pós-intervenção),

*\_ [...] eu acredito que nós superamos esse de desafio.”*

Assim, em momento algum, no decorrer das entrevistas, o professor participante colocou como uma grande dificuldade ou até mesmo impedimento em trabalhar com modelos de ensino mais inovadores na perspectiva da ABP. Ao contrário ele destaca (Q.3 – pós-intervenção):

*\_ “Não, eu achei tranquilo e muito interessante!”*

Ele considerou como um ponto positivo o trabalho com a ABP na perspectiva de diferentes gerações em um mesmo contexto de sala de aula e, de maneira mais abrangente, no que confere à possibilidade da troca de experiências e vivências entre os estudantes (Q.8 – pós-intervenção), faz esta reflexão:

*– “Então, a minha opinião é eu sempre consegui enxergar como uma facilidade, eu acredito que os demais colegas podem até enxergar como um problema. Mas eu gosto de tá utilizando essas experiências dentro da sala de aula.”*

Antes de finalizar as análises das fragilidades conforme a concepção do professor participante, sinto-me levada a apresentar as minhas próprias observações, considerando-se que, além de pesquisadora, atuei também como professora de uma das disciplinas articuladas.

Na minha percepção, no decorrer das aulas no ambiente do laboratório de informática, os estudantes da geração Z se dispersavam facilmente com outros sites ou redes sociais, fator que ocorria de maneira bem menos frequente com as demais gerações. Diante dessa dificuldade, alerto que os professores, quando estiverem trabalhando em ambiente tecnológico com os estudantes, fiquem sempre atentos, no

sentido de guiá-los e apoiá-los em suas dificuldades, a fim de que, percebendo a presença constante do mediador, sintam-se mais seguros e também se inibam da dispersão do foco diante das possibilidades da internet, que pode se tornar ainda mais atrativa nos momentos das dificuldades com o projeto.

Uma outra fragilidade que pude identificar se refere ao planejamento do projeto. Como sua construção precisa ocorrer com o professor participante da articulação entre as disciplinas para que, juntos, identifiquem as necessidades e os desafios a serem percorridos com os estudantes no decorrer do projeto, conciliando e articulando os dois componentes curriculares, é preciso dispender tempo extraclasse para esse planejamento em conjunto, o que nem sempre é possível na quantidade ideal. Esse fator tempo também foi evidenciado pelo professor participante (Q.9 – pós-intervenção):

*— “Eu acredito que dentro do contexto e do período nós conseguimos fazer um bom trabalho, é claro se nós estivesse mais tempo e mais oportunidades, nós poderíamos juntos ter realizado outras atividades.”*

Procuramos superar essa dificuldade específica por meio de contatos telefônicos e de aplicativos digitais de compartilhamento de dados, além dos encontros antes do início do horário das aulas, já que lecionamos na mesma Unidade de Ensino praticamente todos os dias. Todos os nossos contatos foram de grande importância para que, a todo momento, pudéssemos discutir e relacionar os conteúdos com a aprendizagem dos estudantes.

Contudo, o tempo extraclasse não é a única dificuldade; outras dificuldades são advertidas por Bender (2014, p. 107):

[...] os professores precisarão aprender diversas habilidades novas para facilitar o ensino na ABP ou desenvolver de forma mais aprofundada suas habilidades nessa área de ensino relativamente nova. Por exemplo, embora muitos professores incluam projetos que vão além de uma única unidade de ensino, basear o currículo inteiro, ou uma parte substancial dele, em uma experiência de aprendizagem baseada em projetos exige um envolvimento bem maior do que aquelas tarefas tradicionais de projeto individual e ainda irão demandar novas habilidades.

Bender (2014, p. 115) alerta que “Nas salas de aula do futuro, o conteúdo é criado pelos alunos, sendo novamente sintetizado de modos diferentes para abordar problemas específicos, autênticos, e altamente significativos.”, razão pela qual o aprendizado de novas habilidades para trabalhar nessa sala do futuro torna-se fator

crucial para a construção e o desenvolvimento da ABP. E nesse aspecto, vem a lição de Schlünzen e Santos (2016, p. 39):

[...] o professor tem um papel fundamental, agindo e intervindo em todos os momentos, respeitando o tempo, aceitando os caminhos de aprendizagem existentes, considerando os conhecimentos aprendidos em espaços diferentes, respeitando as deficiências e dificuldades do aprendiz.

Bem pude sentir concretamente esse papel do professor, nessa busca de desenvolver projetos por meio da ABP com abordagem CCS: por meio de seus projetos, os estudantes é que construíram o caminho que pretendiam seguir, cabendo-nos – a mim e ao professor participante - a responsabilidade de direcionar a aprendizagem, exatamente na perspectiva apontada por Schlünzen e Santos (2016, p. 39): “Cabe ao professor dar mobilidade a esse processo, agindo como facilitador e propiciando ao estudante construir ativamente a sua própria aprendizagem.”

Ocorre que essas mudanças necessárias quanto ao papel do professor encontram resistências, com bem adverte Valenzuela (2014, p. 16): “Não é a falta de recursos que impede a inovação e sim questões de resistência à mudança e de assumir que os fundamentos que permaneceram intocáveis por gerações agora não valem mais”.

Tendo em vista que tanto eu quanto o professor participante não temos esse tipo de resistência, consigo evidenciar que a proposta da ABP em comento conseguiu ser alçada, pois todas as dificuldades que elencamos – os estudantes, o professor participante e eu - referem-se à estrutura educacional que está enraizada na história dos estudantes e dos professores. Há, portanto, necessidade de quebrar paradigmas e inovar em metodologias e quanto a isso, posso assegurar que, embora não seja tarefa fácil, é um trabalho possível.

Passando à análise das perspectivas dos estudantes quanto às potencialidades da metodologia, foi realizado o questionamento acerca de suas considerações e da experiência de terem participado de um projeto em sala de aula, elaborado por meio da ABP (Q.1 – pós-intervenção), e os resultados estão demonstrados no Quadro 28:

Quadro 28 - Síntese da Opinião dos Estudantes quanto à Experiência de Trabalhar com a Aprendizagem Baseada em Projetos

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Variação de Idade	Síntese da opinião dos estudantes quanto à experiência de trabalhar com a Aprendizagem Baseada em Projetos (Q.1 – Pós-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	<i>Baby Boomer</i>	60 anos	(E24) <i>eu achei que foi muito proveitoso, muito proveitoso!</i>
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E16) <i>Sim, acho que foi valido pra gente não ter medo de colocar em pratica aquilo que a gente aprendeu na teoria</i>  (E27) <i>Achei mais interessante</i>
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) <i>Eu gostei muito, foi bem aproveitado [...]</i>  (E19) <i>[...] eu gostei bastante, porque a gente conseguia aplicar o que a gente aprendia na sua matéria na de PTCC</i> (E21) <i>Achei legal! Gostei</i>
4	3 Feminino (E5, E23, E28) 1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) <i>[...] pra mim foi uma experiência legal [...]</i> (E23) <i>Eu preferiria esse jeito do projeto melhor que outro jeitos.</i> (E28) <i>Me ajudou muito bastante [...]</i>  (E10) <i>Eu achei boa, achei bacana.</i>

Fonte: A autora (2018).

Diante do Quadro 28, percebi que todos os estudantes reagiram positivamente a experiência de trabalhar com a ABP, e suas afirmações sintetizam a aprovação da metodologia em sala de aula diante da diversidade de gerações. O estudante (E24), pertencente a geração *Baby Boomer* e chamado de o “pai da turma”, assim declara a experiência com a ABP (Q.7 – pós-intervenção):

— *“Eu achei que foi muito proveitoso, muito proveitoso! Mais interessante foi a união dos alunos, a união dos alunos o mesmo interesse. Pra mim foi muito interessante que desenvolveu mais a vontade da gente vencer na vida né? É mais interessante enriqueceu mais o nosso currículo.”*

Esta fala vai ao encontro da perspectiva da ABP, metodologia que busca desenvolver as competências e habilidades dos estudantes do século XXI, comprovando exatamente essa lição de Bender (2014, p. 16): “a ABP aumenta a motivação para aprender, trabalhar em equipe e desenvolver habilidades colaborativas, hoje ela é recomendada como uma técnica de ensino do século XXI”.

Essa visão do “pai da turma” acerca da “*união dos alunos*” é comungada pela estudante (E28), pertencente à geração Z, que relata a sua experiência com a ABP, destacando a concepção do trabalho em grupo e da aprendizagem de maneira



global, declarando (Q.7 – pós-intervenção):

*\_ “Me ajudou muito bastante [...] é que unia mais a sala né, unindo mais a sala cria uma discussão, que outro totalmente diferente, faz a gente entender mais, aprender mais com isso tudo.”*

Acerca da experiência de trabalhar com a ABP, no que concebe colocar em prática o que se aprende na teoria, o estudante (E27), pertencente à geração X, declara (Q.7 – pós-intervenção):

*\_ “Achei mais interessante [...] Na pratica foi, deu resultado né, é o que melhor você fica fazendo uma coisa que você tá vendo né do que fica só no conteúdo né.”*

Nessa mesma concepção quanto à experiência com a ABP, a estudante (E19), pertencente à geração Y, afirma (Q.7 – pós-intervenção):

*\_ “Pro eu gostei bastante, porque a gente conseguia aplicar o que a gente aprendia na sua matéria na de PTCC. [...] a gente consegue.... é quando a gente aplica.... a gente consegue aprender muito mais do que só na teoria”.*

Pude perceber nas falas dos estudantes que, independentemente de sua geração, cada um apresenta concepções distintas das potencialidades, que se alteram entre o trabalho colaborativo; o emprego da teoria na prática, por meio do projeto; e até mesmo a efetivação da aprendizagem. Assim, posso compreender que, na concepção deles, a prática da ABP no ensino técnico possui vantagens e potencialidades em sua aplicação.

Realizando a análise das potencialidades do trabalho com a ABP na perspectiva do professor participante, pude constatar uma percepção positiva quanto à sua experiência, no sentido de reunir muitos conhecimentos, tanto para ele, como professor, quanto para os estudantes, nesta declaração (Q.3 – pós-intervenção):

*\_ [...] eu acho que agregou [...] eu acho que facilitou muito no processo [...].*

E complementa quando se manifesta pela continuidade da utilização da metodologia em sala de aula (Q.7 – pós-intervenção):

*\_ [...] Sim, eu acredito que nós tínhamos que manter sempre essa metodologia presente, porque os resultados são positivos, motiva os alunos, traz algo de diferente do que eles estão acostumados nas metodologias tradicionais.*

Dessa maneira, pude perceber que o professor participante acredita tanto

na metodologia a ponto de propor o seu uso para demais momentos de aprendizagem, o que demonstra que a utilização da ABP foi válida e que todo o trabalho desenvolvido valeu a pena, no contexto motivacional e de inovação em sala de aula.

Continuando as análises, agora no que tange à particularidade de uma geração se motivar mais em detrimento da outra, o professor participante acredita que não ocorreu essa situação em sala de aula, pois todos os estudantes, independentemente das gerações se mantiveram motivados no decorrer das aulas, não havendo em nenhum momento reclamações a respeito da metodologia. Pelo contrário, ele coloca (Q.1 – pós-intervenção):

*– “Através dos resultados obtidos, tantos nas aulas de PTCC, como no componente da professora, eu acredito que foi muito interessante a proposta, eles desenvolveram novos métodos de trabalho.”*

Nessa fala o professor menciona que nos dois componentes curriculares a ABP se revelou como uma boa metodologia pelos estudantes, devido aos resultados dos projetos desenvolvidos. Ele também relata que percebeu, nas atitudes dos estudantes no decorrer do desenvolvimento da ABP, grandes diferenças relativas às mudanças motivacionais em comparação à motivação com as aulas tradicionais, mencionando (Q.4 – pós-intervenção):

*– “Sim, percebi sim! Eles comentavam nas minhas aulas, a relação as ferramentas que foram utilizadas, nós sempre discutíamos e eles sempre conseguiam visualizar essa relação de forma positiva.”*

Diante dessa fala, pude compreender que, na percepção do professor participante, existe motivação em razão do aprendizado mais ativo, pois, se não existisse, o estudante permaneceria em sua zona de conforto, não aceitando a aprendizagem por meio da nova abordagem ou não se disponibilizando para o desafio proposto em suas atividades. Essa percepção do professor acerca da motivação dos estudantes também se confirma quando ele foi questionado se havia percebido, em algumas de suas aulas, uma maior aceitação de uma metodologia em detrimento de outras (Q.8 – pré-intervenção) e respondeu:

*– “Eu percebo que eles aceitam com uma maior rapidez do que as aulas teóricas, só que foi como eu te falei, tem turmas que demoram um pouco mais para processar, toda essa parte [...] e mais adiante eles pedem para trabalhar dessa maneira [...].”*

Esta fala vai ao encontro das propostas sugeridas pela ABP para a na realização da estratégia de articulação entre as disciplinas, para que os estudantes desenvolvam, em todo o tempo das aulas, atividades práticas envolvendo a realidade do mercado, o que exige dos educadores um olhar, com maior criticidade, às particularidades de cada estudante. Exemplificando: no caso das gerações mais maduras, as questões tecnológicas podem ser um fator de dificuldade. E, nesse aspecto (Q.4 - pré-intervenção), o professor coloca:

*\_ [...] pois se nós não tivermos este cuidado para esta pessoa buscar aprender a tecnologia que está sendo desenvolvida em sala de aula, primeiro que ele vai se sentir inferior aos demais alunos. Então eu acho que nós temos que ter muito esse cuidado porque não podemos parar o processo de aprendizagem deste aluno, em razão de ele se sentir inferior ao mundo que ele vive hoje.*

Com essa fala, o professor participante evidencia que os professores precisam estar atentos às dificuldades dos estudantes em geral; pois, independentemente de sua idade, alguns podem enfrentar dificuldades tecnológicas; outros, metodológicas; outros, conceituais; e tantas demais particularidades que cada estudante possa apresentar. E se o professor não for observador de sua própria prática e sobre ela refletir, pode levar o estudante a desistir do curso por considerar que não consegue aprender. Diante dessa realidade, o professor participante ainda expõe (Q.4 - pós-intervenção):

*\_ “acredito que seja um fator de muita importância nós precisamos motivar, precisamos fazer ele enxergar a necessidade de buscar estas novas ferramentas que antigamente ele não via e hoje não é um luxo e sim uma necessidade.”*

Compreendo que essa percepção mais aguçada das dificuldades de cada estudante em todo momento da aula e a necessária interferência para solucioná-las fazem parte da mudança essencial no papel do professor em sala de aula, conforme aponta Saviani (1987, p. 13): “o professor agiria como um estimulador e orientador das aprendizagens cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos”. Configura-se, pois, um aspecto inerente às metodologias ativas de ensino e de aprendizagem.

Ainda quanto ao posicionamento do professor em sala de aula, Bender (2014, p. 107) ressalta que “os professores se tornam facilitadores do ensino em vez de líderes ou pessoas que transmitem conteúdo.” Essa é a mudança necessária para que consigamos nos tornar professores mediadores da aprendizagem e não

somente professores transmissores de conteúdo.

A partir das falas do professor participante e das minhas observações quanto à motivação alcançada com a ABP e com a abordagem CCS, como estratégia para promover a articulação entre as disciplinas, consigo identificar que os estudantes mantiveram-se motivados no desenvolver do projeto, por estarem construindo algo que era de suas vontades e que se interligava com o contexto de suas realidades.

Aliás, a motivação promovida pela ABP é fato que pode ser destacado por meio do depoimento de um estudante, que chegou a me confidenciar que o trabalho com os projetos o motivava tanto que fez com que não desistisse do curso devido a responsabilidade e compromisso que havia firmado com seus colegas de equipe. Menciono essa situação, com o objetivo de ressaltar o valor da ABP para além das esferas metodológicas e didáticas da articulação entre disciplinas: o projeto possibilitou um sentimento de pertencimento e engajamento responsável para a vida desse estudante, a ponto de tomar uma atitude muito importante para sua vida: o de não desistir do curso e ter a oportunidade de obter um certificado de nível técnico potencializando seu contexto profissional e criando melhores possibilidades de progresso pessoal com reflexos positivos em sua família.

Esses aspectos compõem os princípios da abordagem CCS, que enfatiza:

Para se aprender é necessário conscientizar-se da importância do conhecimento e querer aprender. É importante que haja um envolvimento afetivo entre o aprendiz e o tema a ser abordado e, para isso, o assunto deve fazer parte do seu contexto – aprendizagem contextualizada, e fazer parte do interesse do estudante, segundo seu histórico de vida – aprendizagem significativa, partindo de suas experiências e de seus conhecimentos prévios, fazendo parte da vida real e do cotidiano do aprendiz. (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 38-39).

Na perspectiva da abordagem CCS, quando os estudantes constroem algo se baseando em suas vontades, a motivação se torna maior para a aprendizagem e, conseqüentemente, para a construção do projeto propriamente dito. Apesar de não ter questionado diretamente os estudantes acerca de suas motivações durante o desenvolvimento da ABP, foi totalmente perceptível o entusiasmo deles no decorrer das aulas em meio ao desenvolvimento das pesquisas e dos projetos como um todo; fato que legitima a aceitação da prática educacional, bem como a motivação dos estudantes em sala de aula e ainda sintetiza e comprova que a prática da “[...] **abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa** é uma abordagem

favorável que desperta o interesse do estudante e o motiva a explorar, a pesquisar, a descrever, a refletir a depurar suas ideias.” (SCHLÜNZEN; SANTOS, 2016, p. 63).

Portanto, da percepção dos estudantes, do professor participante e da minha própria percepção, como pesquisadora e professora, restou evidente que, independentemente da diversidade de gerações existentes no contexto das salas de aulas das escolas técnicas, todos os estudantes se sentiram motivados com a construção do conhecimento por meio da ABP.

### 6.3.2 Aprovação ou reprovação da ABP na concepção dos estudantes e do professor participante

Início a análise quanto à aprovação ou reprovação da ABP com a síntese das percepções dos estudantes, construída no Quadro 29.

Quadro 29 - Síntese da aprovação ou reprovação da ABP pelos estudantes quanto à ABP.

continua

Número de Estudantes	Gênero	Geração	Variação de Idade	Síntese da aprovação ou reprovação da ABP pelos estudantes. (Q.1- Pós-intervenção)
1	1 Masculino (E24)	Baby Boomer	60 anos	(E24) Foi bem interessante a união, quanto mais matéria junto os alunos se discutindo juntos é mais interessante.
2	1 Feminino (E16) 1 Masculino (E27)	Geração X	38 a 52 anos	(E16) Sim, acho que foi valido pra gente não ter medo de colocar em pratica aquilo que a gente aprendeu, eu acho assim é valido porque você viu que pode juntar a teoria com a da pratica não precisa ter medo (E27) Sim, foi valido para o aprendizado a gente vai vendo acontecer a coisa vai tendo uma outra visão e ai você leva pra todo lugar, pra sua vida, pra outros negócios, você vai vendo né, vai vendo acontecer pode colocar em pratica em outros lugares [...]
3	2 Feminino (E8, E19) 1 Masculino (E21)	Geração Y	23 a 36 anos	(E8) Eu gostei muito, foi bem aproveitado [...] (E19) Sim claro, porque a gente consegue é quando a gente aplica a gente consegue aprender muito mais do que só na teoria [...] (E21) Achei legal, gostei!

				conclusão
4	3 Feminino (E5, E23, E28)  1 Masculino (E10)	Geração Z	17 a 22 anos	(E5) <i>Eu achei que as duas se complementaram, que uma dava continuidade na outra, então pra mim foi uma experiência legal [...]</i> (E23) <i>Ah...eu achei muito interessante porque cada uma ligava a outra.é [...] ah achei bem interessante e bem legal [...] porque tipo assim a gente tinha a suas e depois a outra era o mesmo conteúdo e já seguia o mesmo caminho</i> (E28) <i>A junção que teve entre essas matérias eu achei bem interessante que foi a forma tipo assim, da gente aprender mais [...]</i> (E10) <i>Eu achei boa, achei bacana, eu acho que deu pra gente aprender bastante assim e colocar meio que tipo é juntar unir duas matérias pra aprender melhor até, tipo assim, porque acho que se a gente focasse em cada uma ia ficar meio tipo com muita coisa, acho que já facilitou bastante por causa disso já.</i>

Fonte: A autora (2018).

Diante das falas dos estudantes foi possível perceber que todos, independentemente das gerações, aprovaram a prática da ABP como meio da articulação entre as disciplinas, pois, por meio dela, a maioria dos estudantes estabeleceu a relação entre a teoria e a prática como principal fator de aprendizagem. Esse sentido é constatado na fala do estudante (E24):

– *“Foi bem interessante a união, quanto mais matéria junto os alunos se discutindo juntos é mais interessante.”*

Corroborando com a afirmativa acima, o estudante (E16) ainda enfatiza os princípios da abordagem CCS, no que se refere a desenvolver projetos que vinculem a realidade do aprendiz, tornando-os muito mais significativos e interessantes. Ele relata sua opinião desta forma:

– *“Eu acho que foi ter posto na prática o que a gente tava tendo na teoria, lê é uma coisa mas você começa pensa e colocar no papel é outra completamente diferente, é muito fácil a gente ler lá e pra fazer o negócio a gente tem que fazer isso, isso e aquilo. Mas, quando a gente realmente vai fazer, é quando a gente percebe as nossas dificuldades, onde a gente tem e onde a gente não tem dificuldades em relação a isso.”*

O estudante (E27) atribui a evolução da aprendizagem, vinculando-a ao desenvolvimento de sua empresa, por meio do plano de marketing desenvolvido. Sendo assim, ele enfatiza a importância da ABP:

– *“Sim, foi valido para o aprendizado a gente vai vendo acontecer a coisa vai tendo uma outra visão e ai você leva pra todo lugar, pra sua vida, pra outros negócios, você vai vendo né,*

*vai vendo acontecer pode colocar em pratica em outros lugares. Agora a gente usa a parte de custos, valores ai que vai enxergar o investimento é que vai enxergar o investimento entendeu que é tudo o que é hoje, o que vai investir.”*

Por sua vez, a estudante (E5) destaca, em sua fala, um outro posicionamento interessante, relacionado à articulação entre as disciplinas, pois ela conseguiu compreender a complementaridade entre os componentes curriculares e, assim, relata:

*— “Eu achei que as duas se complementaram, que uma dava continuidade na outra, então pra mim foi uma experiência legal, porque a gente podia aprender na matéria de estratégia, a gente passava para o Pré-TCC, então a gente conseguia elaborar de uma forma mais tranquila as estratégias pra quando, chegasse no TCC a gente ter uma tranquilidade na hora de montar, encaixa onde ia pôr o que, então pra mim foi uma junção muito boa.”*

A estudante (E28) relata que a ABP agiu como um facilitador para o seu processo de aprendizagem, pois a prática foi sendo articulada diretamente com a teoria e ela conseguiu aprender mais, conforme declara:

*— “A junção que teve entre essas matérias eu achei bem interessante que foi a forma tipo assim, da gente aprender mais, tanto a gente tava criando, como produzindo colocando em pratica, tipo imaginando e pondo em pratica e essa junção foi bem interessante.”*

O estudante (E10) confirma esse relato da estudante (E28), quanto à melhoria da aprendizagem por meio da ABP, colocando:

*— Eu acho que tipo, é possível se tive muito a ver no caso foi as duas disciplinas eu acho que sim, tava boa acho que até que fica mais fácil pra gente aprender, porque tipo meio que a gente aprende coisas diferentes se for o caso uma coisa só, eu acho que é melhor para o desenvolvimento. Contribuiu bastante.*

A análise da avaliação da ABP pelo professor acabou sendo tão positiva quanto foi a avaliação dos estudantes. Ou talvez ainda mais positiva. Em sua opinião (Q.1 – pós-intervenção), o professor participante menciona:

*- “Sim! Nós estamos, não o mesmo projeto, mas até com uma nova professora que assumiu um componente agora no próximo módulo, nós estamos querendo fazer uma relação também de componentes, com a ABP [...]”*

Sua fala evidencia que ele não apenas aprova a prática, mas vai além e, no momento em que evidencia o planejamento de outra prática com outra professora, que se refere a um novo projeto baseado na ABP para articular também dois

componentes curriculares. Outra fala positiva do professor participante (Q.1 – pós-intervenção) é esta:

- “[...] eu acho que foi um diferencial pra eles, porque eles nunca trabalharam desta maneira, é desenvolvendo o projeto e relacionando os conteúdos, ficou bem mais práticos deles visualizar a importância dos conceitos.”

Nessa fala, ele demonstra sua opinião quanto à experiência de trabalhar com a ABP e com a articulação entre as disciplinas, destacando a relevância para a construção do conhecimento dos estudantes por meio das atividades contextualizadas desenvolvidas com eles. Nesse sentido, foi perceptível a aprovação da prática metodológica e da articulação entre as disciplinas.

Por todas as análises realizadas tanto na percepção dos estudantes quanto do professor, e sem ignorar as minhas observações, é possível afirmar que a Aprendizagem Baseada em Projetos, como meio da articulação entre as disciplinas de Estratégia de Marketing e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso, concretizada na prática com a intervenção conjunta desta pesquisadora e o professor participante, contribuiu de maneira significativa para a aprendizagem dos estudantes, pois todos eles desenvolveram projetos inerentes à realidade em que vivem e confirmaram a importância da ABP para construção do conhecimento.

Não se pode ignorar que a ABP é mais uma metodologia entre as outras existentes que têm, como diferencial, a inovação pedagógica e podem ser utilizadas com estudantes de qualquer geração como *Baby Boomers*, X, Y e Z. Mas, por outro lado, não se pode deixar de salientar que todos os estudantes pesquisados acerca da intervenção realizada, aprovaram especificamente a ABP como prática pedagógica em sala de aula.

Tal aprovação decorre, possivelmente, de uma diferença da ABP que pode ser evidenciada como mais vantajosa em detrimento das demais práticas pedagógicas: é que a ABP deve ser construída na prática a partir de uma questão orientadora, estabelecida como premissa por sua teoria metodológica. Ademais, no campo específico da presente pesquisa em análise, a ABP teve a relevante contribuição da abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa para seu diferencial metodológico.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário educacional atual em geral tem recepcionado diversas gerações nas salas de aula, fator que exige dos educadores amplas habilidades, no que tange à construção do conhecimento em um ambiente tão distinto. Essa pesquisa, no entanto, refere-se em especial à realidade das escolas técnicas, que necessitam conciliar as diversas gerações em uma única sala de aula, primando pela construção do conhecimento dos estudantes independentemente de suas idades e de seus objetivos educacionais.

O direcionamento para as escolas técnicas é motivado pela minha vivência como professora e orientadora educacional em escolas técnicas, nas quais enfrentei desafios e preocupações com situações que reclamavam mudanças no contexto da sala de aula, fazendo surgir uma inquietação que me consumia: será que a mudança das práticas pedagógicas, articuladas com a Aprendizagem Baseada em Projetos pode ser facilitadora para o processo da construção do conhecimento, proporcionando um ambiente de ensino e de aprendizagem mais Construcionista, Contextualizado e Significativo e contribuindo para o desenvolvimento e a qualidade deste ambiente, considerando a diversidade das gerações?

Importante destacar que, para alcançar a resposta desta questão orientadora da pesquisa, tive a necessidade de compreender os pressupostos teóricos da ABP e as raízes epistemológicas da abordagem CCS para construir um ambiente que estivesse além das necessidades dos estudantes e que pudesse envolvê-los em seu processo de construção do conhecimento.

Assim, depois de desenvolver toda a estrutura teórica e de realizar a pesquisa intervenção, propus-me como objetivo geral deste estudo analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a Aprendizagem Baseada em Projetos e a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa como estratégias para promover a articulação entre disciplinas.

Para tanto, fixei como desafio os objetivos específicos de identificar as percepções dos estudantes de diferentes gerações no que se refere aos processos de ensino e de aprendizagem em um ambiente educacional inovador e de descrever as contribuições e os desafios da articulação entre duas disciplinas a partir da ABP na perspectiva dos professores e dos estudantes, todos envolvidos no projeto

implantado no curso Técnico em Marketing em uma escola técnica do interior paulista.

A estrutura teórica, que iniciei durante os estudos preparatórios para elaborar um projeto de pesquisa e participar das provas seletivas de um programa de Mestrado, foi ampliada e solidificada em todos os módulos do Mestrado em Educação para o qual fui aprovada. Realizei a pesquisa intervenção, conforme já exposto amplamente nessa dissertação, com a implantação do meu projeto de pesquisa relativo a uma prática pedagógica com utilização da ABP e da abordagem CCS como estratégias para promover a articulação da minha disciplina - Estratégias de Marketing - com a disciplina - Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso - do professor participante, que foi meu parceiro no desenvolvimento do projeto durante 4 meses de intervenção com estudantes do curso Técnico em Marketing, desafiados a se dividirem em 07 grupos e construir empresas inovadoras, apresentando os respectivos planos de marketing.

Na experiência da pesquisa de mestrado, “arrisquei-me” a construir um ambiente mais colaborativo, criativo e emancipatório entre os estudantes de diversas gerações integrantes de uma sala de aula, utilizando recursos tecnológicos e as estratégias da ABP e da abordagem CCS para articular as duas disciplinas supracitadas. Dediquei-me no Capítulo 6 ao cumprimento tanto do objetivo geral de analisar o desenvolvimento do projeto de intervenção quanto dos objetivos específicos acima mencionados e, para apresentar as contribuições e os desafios da realização a que me propus, exponho a seguir as conclusões alcançadas com a pesquisa.

Nesse cenário sobre a mudança das práticas pedagógicas por meio da ABP e da Abordagem CCS, pude concluir que é possível renovar as práticas pedagógicas em sala de aula com excelência, pois tanto a ABP como a CCS são abordagens diferentes dos métodos tradicionais de ensino, pois possuem pressupostos teóricos da aprendizagem ativa, desenvolvendo o protagonismo, a autonomia e a interação nos estudantes, por meio de seus métodos ativos de aprendizagem, deste modo, as abordagens contribuíram significativamente para a construção do conhecimento dos estudantes. Assim, se desmistifica as metodologias tradicionais que primam por controle, regulação, obediência e passividade do estudante, considerando o professor como único detentor do conhecimento.

Nas perspectivas de modificar as práticas pedagógicas no ambiente escolar, bem como de desenvolver um estudante alinhado às necessidades do século XXI, no qual se busca profissionais que, com conhecimentos e habilidades colaborativas, saibam trabalhar em equipe, atuem com comprometimento e responsabilidade para efetivar suas atribuições, posso assegurar com esta pesquisa que a ABP demonstrou suas potencialidades, no que tange ao desenvolvimento do senso crítico e do pensamento reflexivo do estudante, visto que desperta-lhe a coragem e a responsabilidade para tomar decisões frente às situações que lhe são propostas.

Portanto, constatei que a ABP como uma metodologia ativa de aprendizagem conseguiu desenvolver a articulação entre a teoria e prática por meio dos projetos construídos pelos estudantes, pois com auxílio do recurso tecnológico – computador – os estudantes buscaram soluções para os problemas, utilizando seus conhecimentos e construindo novos, por meio de investigação, análise e discussão com seus pares, pertencentes a gerações distintas. Nesse processo, pude perceber o desenvolvimento de competências e habilidades extremamente necessárias para os profissionais da atualidade e também confirmar que a presença da heterogeneidade das gerações não impossibilitou em nenhum momento o desenvolvimento dos projetos pelos estudantes; pelo contrário, contribuiu para que eles pudessem compartilhar experiências e habilidades inerentes a cada uma das gerações, dando vida a projetos verdadeiramente inovadores.

Posso validar que tanto quanto a ABP a abordagem CCS oportunizaram de maneira significativa todo o desenvolver da intervenção, considerando-se que a construção do conhecimento e dos projetos dos estudantes ocorreram em uma sala de aula Construcionista – pois, com o auxílio de recursos tecnológicos, no caso o computador, os estudantes desenvolveram seus planos de marketing para empresas inovadoras, que foram de sua escolha e desejo, fator facilitador para a construção do conhecimento; Contextualizada – pois todas as temáticas desenvolvidas nos projetos foram inerentes à realidade social, profissional ou educacional de cada grupo de estudantes, favorecendo o interesse motivacional; e Significativa – pois, a partir do momento que os estudantes utilizaram os componentes curriculares de Estratégias de Marketing e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso para construir seus projetos, eles se depararam com conceitos de ambas as disciplinas, contando com a mediação dos professores para a formalização e

concretização dos conceitos, e desenvolveram habilidades à medida que se deparavam com situações problemas que lhes exigiam tomada de decisão.

Diante do exposto, posso concluir que a ABP e a abordagem CCS são estratégias de aprendizagem do século XXI porque estabelecem modificações enérgicas, no que tange às esferas dos estudantes e dos educadores, tendo em vista que os primeiros deixam a passividade e assumem responsabilidade na construção de seus próprios conhecimentos e os segundos precisam se libertar dos métodos tradicionais de ensino, baseados na transmissão e na reprodução de conteúdo, adotando novas estratégias didáticas, alicerçadas em dinamismo, apoio e mediação, para oportunizar a construção do conhecimento juntamente com estudantes. Dessa maneira, rompendo os paradigmas dos estudantes e educadores, a Aprendizagem Baseada em Projetos é uma estratégia de mudança das práticas pedagógicas, sendo capaz de facilitar a construção do conhecimento dos estudantes, por meio de um ambiente que seja Construcionista, Contextualizado e Significativo.

No que tange à heterogeneidade das gerações em uma mesma sala de aula, posso assegurar que os estudantes não consideraram o trabalho com pessoas de idades distintas no universo da sala de aula como uma dificuldade; pelo contrário, avaliaram como uma possibilidade de trocar experiências e vivências no ambiente escolar, oportunizando a construção do conhecimento em sala de aula. Fator esse, de extrema positividade não apenas para os estudantes, pois constatei que para ambos os envolvidos – estudantes e professores - a presença da diversidade de gerações foi visualizada como uma circunstância favorável à construção de conhecimento pelas possibilidades de vivenciar diálogos diversificados a partir do olhar específico de cada indivíduo, caracterizado pela diversidade das gerações.

Devo destacar também, uma certa divergência acerca de algumas características apresentadas pela teoria como inerentes às gerações, pois em algumas situações percebi que as características ditas como específicas a uma geração não foram vistas na prática. Exemplifico com o caso da geração *baby boomer* que a teoria enfatiza a dificuldade do trabalho em equipe, fato não evidenciado na prática, já que o participante dessa geração apresentou preferência pelo trabalho em grupo, em razão das possibilidades de aprender como os mais novos. Tal situação, levou-me a perceber por meio desta pesquisa, que as gerações

evoluem, não somente no que tange ao amadurecimento na idade, mas também nas relações.

Por outro lado, devo mencionar que a geração Z, caracterizada teoricamente como a geração tecnológica, confirmou inteiramente essa característica, já que seus indivíduos realmente preferem as atividades individuais e tecnológicas, destacando uma maior dificuldade com o trabalho em equipe. Nesse caso, a teoria se legitima, pois também a característica individualista dos componentes da geração Z foi evidenciada.

Porém, independentemente das preferências dos estudantes para a realização de atividades individuais ou coletivas, não constatei objeções significativas quanto à realização de trabalhos em grupos, compostos por diversas gerações. Apesar de alguns estudantes preferirem trabalhar individualmente em alguns momentos ou em grupos em outros, a formação dos grupos para o desenvolvimento dos projetos alcançou os objetivos propostos, uma vez que pude testemunhar o desenvolvimento da interação entre os estudantes; o protagonismo dos mesmos na tomada de decisão das atividades propostas; a organização quanto ao cumprimento dos prazos para a entrega das atividades; o companheirismo e o respeito com a opinião e sugestão dos colegas; enfim, a construção do conhecimento por meio da articulação entre as disciplinas foi desenvolvida.

Observei que a grande contribuição desta pesquisa, no que tange ao universo dos estudantes, é que ambas as abordagens – a ABP e CCS - quebram paradigmas, pois são capazes de atender as necessidades e desejos dos estudantes, que primam pela utilização de suas experiências de vida e de sua realidade profissional. Essa percepção dos estudantes muda suas posturas de espectadores e assimiladores de conteúdo em um ambiente de transferência de conhecimento que não mais existirá, dando vida a posturas ativas que os tornam responsáveis pela própria construção de seus conhecimentos. Dessa maneira, com a conscientização dos estudantes acerca da necessidade e da importância de sua participação no contexto das atividades de sala de aula, suas presenças deixam de ser obrigação e se transformam na própria necessidade e no interesse de cada um, no que tange a participação ativa na construção de seu próprio conhecimento.

Em relação a análise quanto às percepções dos estudantes no que tange a ABP como uma estratégia inovadora para o ambiente educacional, posso concluir, em suma, que todos os estudantes entrevistados apoiaram a prática da articulação

entre as disciplinas por meio da ABP por ser favorável, proveitosa e interessante. Não bastassem todas as manifestações favoráveis nas entrevistas, durante as apresentações dos trabalhos – MOSTRA DE TCC - era possível perceber o quão orgulhosos os estudantes estavam ao apresentarem para toda a Unidade Escolar a sua “empresa finalizada”; isto porque eles efetivamente tinham colocado seus esforços para a criação e execução de seus planos de marketing e constataram que foi possível a concretização de seus projetos.

Portanto, para finalizar os destaques das contribuições e dos desafios da articulação entre as duas disciplinas a partir da ABP e da abordagem CCS na perspectiva dos estudantes, sintetizo que alguns dos maiores potenciais contributivos dessas estratégias se referem à autonomia, à socialização e às trocas de conhecimentos realizadas pelos estudantes, independentemente da geração a que pertençam. Isto porque, a partir do momento que eles compreendem que toda teoria trabalhada em sala de aula será utilizada de maneira prática para o desenvolvimento de seus projetos inovadores, todas as atividades deixam de ser percebidas como obrigações a serem cumpridas apenas para “receberem” menções e criam novas formas e novos significados ao integrarem um projeto próprio que só dará resultados positivos se forem desenvolvidos com o comprometimento e interesse de todos da equipe.

Quanto aos destaques das contribuições e dos desafios da articulação entre as disciplinas dos componentes curriculares de Estratégias de Marketing e de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso por meio da ABP e a abordagem CCS na perspectiva dos professores envolvidos, observo que se analisados – contribuições e desafios - sob a ótica da grandiosidade do projeto interventivo desenvolvido, os caminhos percorridos foram trabalhosos, porém o resultado foi muito gratificante. Isto porque, ao término do projeto, restou concretizado o objetivo proposto junto aos estudantes: a construção e entrega dos planos de marketing de empresas inovadoras, com apresentação dos projetos na MOSTRA DE TCC para toda a Unidade Escolar, o que tanto orgulhou os estudantes e, os professores envolvidos.

Para chegar a tanto, construí a ABP contando com a parceria do professor participante para obter o envolvimento de todas as bases tecnológicas de ambos os componentes curriculares e, em razão da fixação e do cumprimento de todas as etapas da ABP, articulamos as disciplinas de forma autêntica, legítima e positiva,

sendo possível ao professor participante e a esta pesquisadora perceberem, durante todo o processo de elaboração dos projetos, a construção do conhecimento pelos estudantes que desenvolveram as atividades com criatividade, coletividade, reflexão, colaboração e integração; resultado de uma prática capacidade de interpretação. Por meio dessa construção de conhecimentos, os estudantes foram sendo preparados para os inúmeros desafios que a carreira profissional lhes proporcionará, uma vez que todas essas habilidades são essenciais para a atuação no mundo do trabalho, dando oportunidade a muitos deles, modificarem sua realidade social. Nessa perspectiva, todas as habilidades supracitadas só puderam ser desenvolvidas mediante a interação construída entre o professor participante e esta pesquisadora, no momento que aceitamos o desafio, bem como a proposta de inovar nossas próprias práticas diante de todos os desafios diários da profissão, exercemos o papel de professores reflexivos e mantivemos o diálogo, o equilíbrio e a interação entre os dois componentes curriculares em sala de aula, para que o desenvolvimento de atividades práticas e contextualizadas com a realidade dos estudantes não deixasse de ser exercido.

Assim, os propósitos da ABP e da abordagem CCS foram consolidados, podendo contribuir efetivamente para a quebra de paradigmas dos professores que desejam redesenhar a sua prática pedagógica em sala de aula, bem como se redescobrirem e se desafiarem, pois são imensas possibilidades que essas abordagens podem proporcionar para um ensino que seja inovador, cooperativo e que integre a realidade e o contexto da vida dos estudantes.

Não posso ignorar e nem tampouco deixar de apontar os desafios quanto aos estudos necessários, às horas extraclasse para planejamentos, ao enfrentamento do próprio desconforto em trabalhar com novas metodologias, abordagens e práticas, entre tantos outros desafios. E devo observar que todas essas modificações, já desafiadoras por si mesmas, por estarem aliadas ao uso de recursos tecnológicos apresentarão constantemente desafios ainda maiores, pois diariamente as tecnologias se renovam e tornam necessário o acompanhamento das inovações, com o propósito de garantir as habilidades e competências necessárias para a prática profissional de nossos estudantes e também dos professores do século XXI.

Em virtude desses e de outros desafios, preciso alertar que a ABP e a abordagem CCS não são a solução para todos os problemas de sala de aula e nem

a prática ideal a se utilizar em todos os ambientes educacionais. São, contudo, práticas inovadoras que contemplam o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para os profissionais do século XXI e que nós, como educadores, precisamos desenvolver com nossos estudantes.

Ratifico, a partir da minha experiência como pesquisadora e docente, que a efetiva utilização de diferentes práticas pedagógicas, que valorizam as potencialidades de cada estudante, não se referem somente aos anseios do professor reflexivo, mas também às pretensões dos próprios estudantes que têm sede de atividades práticas e de exercícios que contemplem o contexto da vida real e almejam uma sala de aula que proporcione dinamismo e interação entre os pares; desejos esses oportunizados por meio da articulação entre disciplinas utilizando a ABP e a abordagem CCS.

Impossível finalizar minhas considerações sem mencionar a relevância social da minha pesquisa que me ficou ainda mais perceptível nos momentos em que o estudante mencionou não ter desistido do curso por causa do projeto e em que o professor participante revelou ter se disposto a trabalhar outro projeto de articulação entre disciplinas com outra professora em uma outra sala de aula. Valores altamente significativos se envolvermos o contexto da vida deste estudante, bem como da cultura da Unidade Escolar. O estudante não desistiu do curso em razão da responsabilidade, pelo compromisso assumido com seus colegas de equipe, para a criação e execução do plano de marketing para uma empresa inovadora, fato que ressalta sentimentos de pertencimento e de engajamento responsável, benefícios da ABP e da CCS quanto aos aspectos didáticos e psicológicos. Ocorre que tal fato, evidencia aspectos sociais e humanos de grande relevância para este estudante. Socialmente, a não desistência do curso lhe oportunizou o certificado de nível técnico com melhorias de oportunidades na sua vida profissional, garantindo evolução econômica que certamente terá efeito progressivo de evolução, também para os membros de sua família. Todo esse progresso profissional, financeiro e sociocultural também contribuirá com aspectos humanizadores, uma vez que garantirá ao estudante e aos seus familiares a efetivação da dignidade humana e conscientização de cidadania.

Por sua vez, a disposição do professor participante em procurar desenvolver com outra sala um novo projeto em parceria com outra professora da instituição, envolvendo a articulação de duas novas disciplinas pela metodologia da ABP com



contribuição da abordagem CCS demonstra a relevância da presente pesquisa pela contribuição em ampliar a reflexão de novos professores e a sua adesão às metodologias ativas que são impactantes tanto para professores quanto para os estudantes. Assim, pude compreender que o resultado de cada nova adesão importa em renovação de pessoas que se capacitarão mais e melhor para atenderem as demandas da sociedade atual em constantes e velozes modificações, situação que pode ser iniciada por meio de minha pesquisa. Nessa perspectiva, só confirmo minhas convicções, que pensar em educação, é pensar em mudança, é pensar no novo, no inacabado. É repensar o método, a prática, a ação em sala de aula. É quebrar paradigmas, romper com o preconceito, é acreditar; é ter esperança, que dando início ao processo de aprendizagem, o conhecimento, as práticas pedagógicas e os próprios envolvidos no processo poderão se transformar, no princípio, no processo, ou ao seu término.

Enfim, com a sensação de dever cumprido, pois a pesquisa foi aprovada pelos estudantes e professor participante, existe um sentimento que ainda persiste, que muito há que evoluir, é certo. E para essa evolução, contribuo com minha experiência e meu entusiasmo com o projeto desenvolvido, a partir do qual se abrem caminhos para novas propostas de estudo e de aplicação.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Aguilda Gomes; FREITAS, Junia Selma ; BERTE, Mariangela; OGRADOWSKI, Karin Rosa Persegona; NESTOR, Alessandra. O uso da simulação realística como metodologia de ensino e aprendizagem para as equipes de enfermagem de um hospital infanto-juvenil: relato de experiência. **Ciência & Saúde**, v.7, n. 3, set/dez, 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faenfi/article/view/17874>. Acesso em: 11 fev. 2018.
- ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papirus, 2002.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. As bases teórico-metodológicas da educação de adultos e os desafios da metodologia ativa nos cursos de graduação. *In*: MARTINS, Anna Karenina Azevedo. **Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino Superior**. São Paulo: Intermeios, 2015.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira. A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.12, n. esp., p.31-48, mar. 2011. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/16098>. Acesso em: 15 nov. 2018.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira; ARANTES, Valéria Amorim; KLEIN, Ana Maria. **Escola, comunidade e novas configurações da educação**. 2018. Disponível em: [http://www.escoladavila.com.br/html/outros/2010/30\\_anos/pdf\\_30/30\\_textos/29\\_ulisses.pdf](http://www.escoladavila.com.br/html/outros/2010/30_anos/pdf_30/30_textos/29_ulisses.pdf). Acesso em: 15 nov. 2018.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação**. (edição digital) .São Paulo: Summus Editorial, 2014.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias Ativas de Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**: a revista de educação profissional. Rio de Janeiro, v.39, n.2, p.48-67, maio/ago.2013. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349/333>. Acesso em: 25 fev. 2018.
- BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da psicologia. Porto Alegre: UFRGS – PEAD, 2009. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod\\_resource/content/0/Texto\\_07.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf). Acesso em: 03 nov. 2018.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **Revista Brasileira de Estudos de Pedagogia**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set/dez. 1999.

BENDER, Willian N. **Aprendizagem Baseada em Projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina**: ciências sociais e humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25- 40, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0>. Acesso em: 12 set. 2018.

BERTOIGNA, Vinícius. **A educação profissional no Brasil**: a questão do dualismo de classes ainda permanece. 2009. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista- UNOESTE. Presidente Prudente, 2009.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION - BIE. **Aprendizagem Baseada em Projetos**: guia para professores de ensino fundamenta e médio. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidélia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, Salvador, v. 3, n. 4, p. 119-143; jul./ago.2014. Disponível em: [https://www.google.com.br/search?ei=PJiGXOLQLoDN5OUPrs6GmAg&q=Cairu+em+Revista.+Jul-ago2014+Ano+3%2C+n%C2%B0+04%2C+p.+119-143&oq=Cairu+em+Revista.+Jul-ago2014+Ano+3%2C+n%C2%B0+04%2C+p.+119-143&gs\\_l=psy-ab.3...4673.24144..25026...0.0..0.161.3910.0j30.....0....1j2..gws-wiz.....0j0i22i30.L0IJyXPBGJU](https://www.google.com.br/search?ei=PJiGXOLQLoDN5OUPrs6GmAg&q=Cairu+em+Revista.+Jul-ago2014+Ano+3%2C+n%C2%B0+04%2C+p.+119-143&oq=Cairu+em+Revista.+Jul-ago2014+Ano+3%2C+n%C2%B0+04%2C+p.+119-143&gs_l=psy-ab.3...4673.24144..25026...0.0..0.161.3910.0j30.....0....1j2..gws-wiz.....0j0i22i30.L0IJyXPBGJU). Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, DF, 26 set. 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>. Acesso em: 11 out. 2018.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de Outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 out. 1982. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-norma-pl.html>. Acesso em: 14 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 14 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm). Acesso em: 13 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **História**. 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2:historia&catid=97:omec&Itemid=171](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2:historia&catid=97:omec&Itemid=171). Acesso em: 10 out. 2018.

CALIXTO, José Antônio. **A biblioteca escolar e a sociedade da informação**. Lisboa: Caminho da Educação, 1996.

CARRARA, Tânia Maria Paiva; NUNES, Simone Costa; SARSUR, Amyra Moyzes. Retenção de talentos de diversas gerações em um mesmo contexto organizacional. *In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, IV.*, 2013, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: ANPAD, 2013.

CASTAÑON, Gustavo Arja. Construtivismo e ciências humanas. **Ciência & Cognição**: revista interdisciplinar de estudos de cognição, v.5, p.36-49, 2005. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/523/293>. Acesso em: 23 mai.2018.

CENTRO PAULA SOUZA. **Técnico em Marketing**. 2017. Disponível em: <https://www.etecarrudamello.com/marketing>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CONGER, Jay. Quem é a geração X? **HSM Management**, n.11, p.128-138, nov./dez. 1998.

COSTA, Thais Cristina Alves. Uma abordagem construcionista da utilização dos computadores na educação. *In: SIMPÓSIO HIPERTEXTOS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: REDES SOCIAIS E APRENDIZAGEM, 3.*, **Anais eletrônicos [...]**. 2010. Disponível em: <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Thais-Cristina-Alves-Costa.pdf>. Acesso em: 04 jun.2018.

CROTI, Adriana. **Aprender a aprender**: a autorregulação na perspectiva cognitiva da aprendizagem no contexto do Ensino Profissionalizante. Presidente Prudente, 2016. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, 2016.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008. Disponível em: <https://docs.google.com/document/pub?id=122YjQchoYmfKffYTafQksphUwzyh9gOPx6FuQTBRIrU>. Acesso em: 18 nov.2018.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista**

**Thema**, v.14, n.1, p. 268-288, 2017. Disponível em:  
<http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>. Acesso em: 14 nov. 2018.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **O Brasil Monárquico: declínio e queda do império**. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. t. 2, v. 4.

FAVA, Rui. **Educação 3.0: Aplicando o PDCA nas Instituições de Ensino**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

FONSECA, Celso Sukow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961. v.1.

FOERSTE, Gerda Margit Schutz . **Arte-Educação: pressupostos teórico-metodológicos na obra de Ana Mae Barbosa**. 1996. 229 p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1996.

FREIRE, Paulo. **A mensagem de Paulo Freire: textos de Paulo Freire selecionados pelo INODEP**. São Paulo, Nova Crítica, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra,1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GABRIEL, Martha. **Educ@r: a (r) evolução digital na educação**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

GADOTTI, Moacir. Informação, conhecimento e sociedade em rede: Que potencialidades? **Revista Educação Sociedade & Culturas**, n.23, p. 43-57, 2005. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC23/23-Moacir.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2018.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 393-405, set./dez. 2003. Disponível em:  
<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/735/586>. Acesso em: 12 out. 2018.

GARCÍA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. *In*: Antônio Nóvoa (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração**, São Paulo, 35, n.2, p. 57-63, mar-abr, 1995.

HAETINGER, Max Gunter. **Informática na educação: um olhar criativo**. 2.ed. Porto Alegre: Instituto Criar. 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

KASSICK, Clovis Nicanor. Pedagogia libertária na história da educação brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 32, p. 136-149, dez. 2008. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/32/art09\\_32.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/32/art09_32.pdf). Acesso em: 16 out. 2018.

KOTLER, Philip. **Administração de marketing: a edição do novo milênio**. São Paulo. Pearson Prentice Hall. 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e Trabalho no Brasil**. O estado da questão. 2. ed. Brasília: Inep/Santiago/Reduc,1991.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: contruindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2007.

LAKATOS, Eva. Maria; MARCONI, Marina. de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e escola construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, jul., 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf>. Acesso em: 08 de outubro 2018.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez,1994.

LIMA, Ranieri. **Perfil das Gerações no Brasil: as gerações X, Y e Z e seus perfis políticos**. (Edição Digital). São Paulo: Baraúna, 2012.

LOPES, Eliane Marta Teixeira.; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive; (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 12. ed. São Paulo: Nacional, 1980.

MARQUES, Ramiro. **A pedagogia construtivista de Lev Vygotsky (1896 – 1934)**. Texto publicado: mai. 2007. Disponível em: [http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica\\_pedagogia/A%20Pedagogia%20construtivista%20de%20Lev%20Vygotsky.pdf](http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/A%20Pedagogia%20construtivista%20de%20Lev%20Vygotsky.pdf). Acesso em: 11 out. 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Aula na universidade**. In: I.C.A. FAZENDA (org.) Didática e interdisciplinaridade. Campinas: Papirus, 1998.

MASSON, Terezinha Jocelen; MIRANDA, Leila Figueiredo de ; MUNHOZ JUNIOR, Antonio Hortêncio ; CASTANHEIRA, Ana Maria Porto. Metodologia de Ensino: aprendizagem baseada em projetos. (PBL). In: COBENGE – XL CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, XL., 2012, Belém/PA. **Anais eletrônicos [...]**. Bélem, 2012. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/7/artigos/104325.pdf>. Acesso em: 21 mai.2018.

MATHEUS, Natália de Mesquita. **Uma análise da Política de Educação segundo as propostas de Skinner**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Experimental), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/16889/1/Natalia%20de%20Mesquita%20Matheus.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2018.

MATHIEU, Elizabete Rodrigues Oliveira; BELEZIA, Eva Chow. **Formação de jovens e adultos: (Re) Construindo a prática pedagógica**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

MATTAR, J. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MAY, Tim. Pesquisa social. **Questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artemed, 2001

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento e trabalhos monográficos**. São Paulo: Atlas, 2005.

MEDEIROS, Emerson Augusto; AMORIN, Giovana Carla Cardoso. Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para a pesquisa em educação.

**Laplage em Revista (Sorocaba)** UFSCAR SOROCABA, v. 3, n.3, set.-dez. p.247-260, 2017. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/385>. Acesso em: 17 jan.2019.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Roque. Uma tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru, SP, v.9, n.2,p.191-210, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 264 p.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 17 set. 2018.

MOREIRA, Marco Antônio. **Ensino e aprendizagem**: enfoques teóricos. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1986.

NASCIMENTO, Osvaldo Vieira do. **cem anos de ensino profissional no Brasil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y**: Era das Conexões, tempo de Relacionamentos. São Paulo: Clube de Autores, 2009.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, Kathlen Luana. Tendência Pedagógica Progressista Libertária: uma breve apresentação. **Revista espaço acadêmico**, v.11, n.125, out., 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13280>. Acesso em: 16 out. 2018.

OLIVEIRA, Leny Paula Lisbôa. **Metodologia de projetos**: da segmentação de conteúdo a um ensino contextualizado e integrado à vida. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) - Faculdade UnB Planaltina, 2014. Disponível em: [http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9728/1/2014\\_LenyPaulaLisboaDeOliveira.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9728/1/2014_LenyPaulaLisboaDeOliveira.pdf). Acesso em: 03 nov. 2018.



PAPERT, Seymour. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PENA, Felipe Gouvêa; MARTINS, Talita Soares. Baby Boomers, X E Y: diferentes gerações “coexistindo” nos ambientes organizacionais. **Pós em Revista do Centro Universitário Newton Paiva**. n.10, 2015. Disponível em: <http://blog.newtonpaiva.br/pos/wp-content/uploads/2015/06/E10-ADM-01.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

PEREIRA, Eliana Alves; MARTINS, Jackeline Ribeiro; ALVES, Vilmar dos Santos; DELGADO, Evaldo Inácio. A contribuição de John Dewey para a educação. **Revista Eletrônica de Educação REVEDUC**, v. 3, n. 1, maio. 2009. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/38>. Acesso em: 31 mai.2018.

PEREIRA, Rodrigo. Método Ativo. Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL. EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE. VI., 2012, São Cristóvão, SE. **Anais [...]**, São Cristóvão, 20 a 22 setembro de 2012.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Petrópolis: Vozes, 1972.

PIMENTEL, Maria da Glória. **O professor em Construção**. 3.ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

PINTO, Antônio Sávio da Silva; BUENO, Marciene Rodrigues Pereira Bueno; SILVA, Maria aparecida Félix do Amaral; SELLMANN, Milena Zampieri; KOEHLER, Sônia Maria Ferreira. **Inovação didática**: projeto de reflexão e aplicação de metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior: uma experiência com “peerinstruction”. Janus, Lorena, 2014. p. 75-87.

PONTES, Ana Lúcia; REGO, Sérgio; SILVA JÚNIOR, Alúcio Gomes. Saber e prática docente na transformação do ensino médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v.30, n.2, p.66-75, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v30n2/v30n2a09.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. *In*: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini ; MORAN, José Manuel (Org.) **Integração das tecnologias na educação**: salto para o futuro/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação. SEED, 2005, p.12-17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/1sf.pdf>.. Acesso em: 16 jul.2018

QUEIROZ, Cecília Telma Alves Pontes; MOITA, Filomena Maria Gonçalves Silva Cordeiro. **Fundamentos sócio**: filosóficos da educação. Campina Grande: UEPB/UFRN, 2007. Disponível em: [http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos\\_socio\\_filosoficos\\_da\\_educacao/Fasciculo\\_09.pdf](http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos_socio_filosoficos_da_educacao/Fasciculo_09.pdf). Acesso em: 13 out. 2018.

RABELLO CASTRO, Lúcia ; BESSET, Vera Lopes (Org) **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**: construindo caminhos. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008. Disponível em: <http://www.brunabenvegnu.com/pesquisa-intervecao.pdf>. Acesso em: 02 agosto 2017.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. *In*: **Evidência**: olhares e pesquisa em saberes educacionais, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 327 p.

RINALDI, Renata Portela. Informática na Educação: um recurso para aprendizagem significativa de portadores de necessidades especiais. **Revista de Educação Pública**, [S.l.], v. 17, n. 35, p. 379-399, set. 2008. doi: <http://dx.doi.org/10.29286/rep.v17i35.495>. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/495/423>. Acesso em: 18 fev. 2019.

ROCHA, Maria Lopes ; AGUIAR, Katia Faria. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia**: Ciência e Profissão, Brasília, v. 23, n. 4, dez. 2003. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932003000400010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000400010). Acesso em : 01 ago. 2017.

ROCHA, Henrique Martins; LEMOS, Washington de Macedo. Metodologias ativas: do que estamos falando? Base conceitual e relato de pesquisa em andamento. *In*: IX SIMPED: SIMPÓSIO PEDAGÓGICO E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, IX., 2014, Resende. **Anais eletrônicos [...]**, Resende: Associação Educacional Dom Bosco , 2014. Disponível em: <https://www.aedb.br/wp-content/uploads/2015/05/41321569.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.

SANCHO, Juliana Maria. Para uma tecnologia educacional. Porto Alegre: Artmed, 2001. v. 2.

SANTOS, Cristiane Ferreira; ARIENTE, Marina; DINIZ, Marcos Vinicius Cardoso; DOVIGO, Aline Aparecida. O processo evolutivo entre as gerações X, Y e Baby Boomers. *In*: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO FEA-USP, XIV., 2011, São Paulo. **Anais [...]**, São Paulo: SEMEAD, 2011.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; Guindani, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. v. 1, n. 1, jul., 2009. Disponível em: <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/viewFile/6/pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

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

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHLÜNZEN, E. T. M. **Mudanças nas práticas pedagógicas do professor:** criando um ambiente construcionista contextualizado e significativo para crianças com necessidades especiais físicas. 2000. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya. **Abordagem construcionista, contextualizada e significativa:** formação, extensão e pesquisa em uma perspectiva inclusiva. Presidente Prudente, 2015. 200 f. Tese de Livre Docência. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2015.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos. **Práticas pedagógicas do professor:** abordagem construcionista, contextualizada e significativa para uma educação inclusiva. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016. 143 p.

SILVA, Bento Duarte. A tecnologia é uma estratégia. Tecnologias de Educação: ensinando e aprendendo com a TIC. *In:* SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. (Org.). **Tecnologias da Educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista.** Brasília: Ministério de Educação à Distância, 2008, p. 3, 197-200, 204, 206. Disponível em: [http://proinfo100h.profmarceloxt.com.br/menu/manuais/guia\\_cursista.pdf](http://proinfo100h.profmarceloxt.com.br/menu/manuais/guia_cursista.pdf). Acesso em: 20 ago.2018.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira. A Época da Guerra Fria (1945-1991) e da Nova Ordem Mundial. *In:* SILVA, Francisco Carlos Teixeira. (Org.) **Enciclopédia de Guerras e Revoluções.** 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015. v. III: 1945-2014.

SILVA, Aracéli Girardi da . Tendências pedagógicas: perspectivas históricas e reflexões para a educação brasileira. **Unoesc & Ciência** - ACHS Joaçaba, v. 9, n. 1, p. 97-106, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/view/14257/pdf>. Acesso em: 13 out.2018.

SOUSA, Sidinei de Oliveira. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL – Problem-Based Learning):** estratégia para o ensino e aprendizagem de algoritmos e conteúdos computacionais. 2011. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade Ciências e Tecnologia, 2011.

TOLEDO, Priscilla Bassitt Ferreira; ALBUQUERQUE, Rosa Almeida Freitas; MAGALHÃES, Àvilo Roberto de. O Comportamento da Geração Z e a Influência nas Atitudes dos Professores. *In:* Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia - SEGeT, IX., **Anais eletrônicos [...]**, 2012, . Disponível em: <http://www.car.aedb.br/seget/artigos12/38516548.pdf>. Acesso em: 21 out. 2017.

TORRES, Patrícia. Lupion.; IRALA, Esrom Adriano.F. **Aprendizagem colaborativa:** teoria e prática. p. 61-93, 2014. Disponível em: [https://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2\\_03\\_Aprendizagem-colaborativa.pdf](https://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_03_Aprendizagem-colaborativa.pdf). Acesso em: 03 nov. 2018.

VALENTE, José Armando. Diferentes usos do computador na educação. *In*: Computadores e conhecimento: repensando a educação. 1. ed. Campinas, NIEDUnicamp, 1993. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/sites/default/files/livros/livro-computadores-e-conhecimento.pdf>. Acesso em: 04 jun.2018.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. 2 ed. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1998.

VALENZUELA, F. Uso das tecnologias como forma de enriquecer a experiência de ensino. Ver. **Ensino Superior**, São Paulo, v.16, n. 185, p. 14 a 17, mar., 2014.

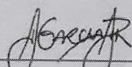
**ANEXO - PARECER FINAL****UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista**

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO


PPG - Programa de Pesquisa de Pós-Graduação  
PEIC - Programa Especial de Iniciação Científica**Parecer Final**

Declaramos para os devidos fins que o Projeto de Pesquisa intitulado "APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS EM UMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: PROPOSTA PARA IMPLANTAÇÃO EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING.", cadastrado na Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI) sob o número nº 4357 e tendo como participante(s) JACQUELINE PEREIRA DOS SANTOS SOUZA (discente), LEONARDO HENRIQUE BARBOSA (discente), CARMEN LUCIA DIAS (orientador responsável), foi avaliado e APROVADO pelo COMITÊ ASSESSOR DE PESQUISA INSTITUCIONAL (CAPI) e COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) da Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE de Presidente Prudente/SP.

Presidente Prudente, 13 de Fevereiro de 2018.



Prof. Dr. Jair Rodrigues Garcia Jr.  
Coordenador Científico da CPDI



Prof. Dr. Gisele Alborghetti Nai  
Coordenadora do CEP - UNOESTE

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PROFESSOR)**

**Título da Pesquisa: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING**

**Nome do (a) Pesquisador (a):** Jacqueline Pereira dos Santos Souza

**Nome do (a) Orientador (a):** Carmen Lúcia Dias

- 1- Natureza da pesquisa:** o sr. está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, em uma escola técnica de um município do interior do estado de São Paulo.
- 2- Participantes da pesquisa:** A pesquisa será realizada em uma escola técnica estadual do interior do estado de São Paulo, que possui aproximadamente 430 estudantes divididos em 6 cursos técnicos noturnos e 4 cursos técnicos integrado ao médio. Diante do exposto, serão participantes da pesquisa aproximadamente 35 estudantes do curso técnico em marketing e 02 professores, incluindo a pesquisadora que a esta subscreve e 1 professor convidado. Visto que a participação destes sujeitos será totalmente voluntária, explicitando aos mesmos a proposta detalhada da pesquisa. O trabalho investigativo que será realizado nesta pesquisa, envolverá dois componentes curriculares do curso técnico em marketing do 2º módulo do curso, sob a responsabilidade do professor(a), que também é o pesquisador nesta pesquisa intervenção.
- 3- Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o sr. permitirá que a pesquisadora Jacqueline Pereira dos Santos Souza realize uma entrevista semiestruturada pré e pós a intervenção, para identificar a sua percepção quanto à prática da aprendizagem baseada em projetos como ferramenta de inovação de ensino (APENDICE E – Parte I, II e III). Será realizada também, entrevista semiestruturada pré e pós intervenção para os estudantes (APENDICE F – Parte I, II, III e IV) para analisar a partir da percepção dos estudantes uma estratégia pedagógica da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem.
- 4- O sr. tem a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sr.**

Sempre que julgar necessário o sr. poderá solicitar mais informações sobre a pesquisa através do telefone do(a) pesquisador(a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

- 5- Sobre as entrevistas:** A coleta de dados será realizada por meio de entrevista semiestruturada pré e pós intervenção, para os professores e para os estudantes. A entrevista pré intervenção tem o objetivo de identificar as práticas adotadas pelo professor em sala de aula, bem como seu conhecimento com metodologias ativas de aprendizagem, Aprendizagem Baseada em Projetos. E, a entrevista pós intervenção, visa identificar a percepção do professor quanto a prática da metodologia de projetos interdisciplinar como ferramenta de inovação de ensino. Também será realizada entrevista semiestruturada pré e pós intervenção a 30% dos estudantes (escolhidos por sorteio) do curso técnico em marketing, para analisar a partir da percepção dos estudantes a estratégia da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem.
- 6- Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, muito menos prejudicará o bom andamento das aulas dos componentes curriculares envolvidos. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
- 7- Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o(a) pesquisador(a) e seu(sua) orientador(a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
- 8- Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra. não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo traga informações e contribuições importantes sobre a aprendizagem baseada em projetos e metodologias ativas, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer contribuições significativas na ação docente dos professores envolvidos, onde o pesquisador (a) se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
- 9- Pagamento:** a sra. não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.



Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi a cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

RG ou CPF do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador (a): Jacqueline Pereira dos Santos Souza**

**FONE: (018) 99683-5214.**

**Orientador (a): Carmen Lúcia Dias/ FONE: (018) 3229- 2077**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Prof<sup>a</sup> Dra.Gisele Alborgheti Nai**

**Vice- Coordenadora: Prof<sup>a</sup> Rosa Maria Barilli Nogueira**

**Telefone do Comitê: (018) 3229- 2077**

**E-mail: [cep@unoeste.br](mailto:cep@unoeste.br)**

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ESTUDANTE)**

**Título da Pesquisa: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING.**

**Nome do (a) Pesquisador (a):** Jacqueline Pereira dos Santos Souza

**Nome do (a) Orientador (a):** Carmen Lúcia Dias

**1- Natureza da pesquisa:** Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade, analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, em uma escola técnica de um município do interior do estado de São Paulo.

**2- Participantes da pesquisa:** A pesquisa será realizada em uma escola técnica estadual do interior do estado de São Paulo, que possui aproximadamente 430 estudantes divididos em 6 cursos técnicos noturnos e 4 cursos técnicos integrado ao médio. Diante do exposto, serão participantes da pesquisa aproximadamente 35 estudantes do curso técnico em marketing e 02 professores, incluindo a pesquisadora que a esta subscreve e 1 professor convidado. Visto que a participação destes sujeitos será totalmente voluntária, explicitando aos mesmos a proposta detalhada da pesquisa. O trabalho investigativo que será realizado nesta pesquisa, envolverá dois componentes curriculares do curso técnico em marketing do 2º módulo do curso, sob a responsabilidade do professor (a), que também é o pesquisador nesta pesquisa intervenção.

**3- Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo você permitirá que a pesquisadora Jacqueline Pereira dos Santos Souza realize como você estudante entrevista semiestruturada pré e pós intervenção (APENDICE F – Parte I, II, III e IV) para analisar a partir de uma estratégia pedagógica da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem. Será realizada também, entrevista semiestruturada pré e pós a intervenção como o professor para identificar a percepção do mesmo quanto à prática da aprendizagem baseada em projetos como ferramenta de inovação de ensino (APENDICE E – Parte I, II e II).

**4-** O sr. tem a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sr. Sempre que julgar necessário o sr. poderá solicitar mais informações sobre a pesquisa através do telefone do(a) pesquisador(a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

**5- Sobre as entrevistas:** A coleta de dados será realizada por meio de entrevista semiestruturada pré e pós intervenção, para os professores e para os estudantes. A entrevista pré intervenção tem o objetivo de identificar as práticas adotadas pelo professor em sala de aula, bem como seu conhecimento com metodologias ativas de aprendizagem, Aprendizagem Baseada em Projetos. E, a entrevista pós intervenção, visa identificar a percepção do professor quanto a prática da metodologia de projetos interdisciplinar como ferramenta de inovação de ensino. Também será realizada entrevista semiestruturada pré e pós intervenção a 30% dos estudantes (escolhidos por sorteio) do curso técnico em marketing, para analisar a partir da percepção dos estudantes a estratégia da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem.

**6- Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, muito menos prejudicará o bom andamento das aulas dos componentes curriculares envolvidos. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

**7- Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o(a) pesquisador(a) e seu(sua) orientador(a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

**8- Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra. não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo traga informações e contribuições importantes sobre a aprendizagem baseada em projetos e metodologias ativas, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer contribuições significativas na ação docente dos professores envolvidos, onde o

pesquisador (a) se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

**9- Pagamento:** a sra. não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi a cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

RG ou CPF do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador (a): Jacqueline Pereira dos Santos Souza**  
**FONE: (018) 99683-5214.**

**Orientador (a): Carmen Lúcia Dias/ FONE: (018) 3229- 2077**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Prof<sup>a</sup> Dra.Gisele Alborgheti**  
**Nai**

**Vice- Coordenadora: Prof<sup>a</sup> Rosa Maria Barilli Nogueira**

**Telefone do Comitê: (018) 3229- 2077**

**E-mail: [cep@unoeste.br](mailto:cep@unoeste.br)**

## **APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS/ RESPONSÁVEIS)**

**Título da Pesquisa: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING.**

**Nome do (a) Pesquisador (a):** Jacqueline Pereira dos Santos Souza

**Nome do (a) Orientador (a):** Carmen Lúcia Dias

**1- Natureza da pesquisa:** o (a) seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade, analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, em uma escola técnica de um município do interior do estado de São Paulo.

**2- Participantes da Pesquisa:** A pesquisa será realizada em uma escola técnica estadual do interior do estado de São Paulo, que possui aproximadamente 430 estudantes divididos em 6 cursos técnicos noturnos e 4 cursos técnicos integrado ao médio. Diante do exposto, serão participantes da pesquisa aproximadamente 35 estudantes do curso técnico em marketing e 02 professores, incluindo a pesquisadora que a esta subscreve e 1 professor convidado. Visto que a participação destes sujeitos será totalmente voluntária, explicitando aos mesmos a proposta detalhada da pesquisa. O trabalho investigativo que será realizado nesta pesquisa, envolverá dois componentes curriculares do curso técnico em marketing do 2º módulo do curso, sob a responsabilidade do professor (a), que também é o pesquisador nesta pesquisa intervenção.

**1 - Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o sr. Permitirá que a pesquisadora Jacqueline Pereira dos Santos Souza realize com o seu filho e demais estudantes da sala do curso técnico em marketing entrevista semiestruturada pré e pós intervenção (APENDICE F – Parte I, II, III e IV) para analisar a partir de uma estratégia pedagógica da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem. O sr. (sra.) têm a liberdade de recusar a participação de seu filho e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o

seu filho. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

**2 - Sobre a intervenção e entrevistas:** A coleta de dados será realizada por meio de entrevista semiestruturada pré e pós intervenção, para os professores e para os estudantes. A entrevista pré intervenção tem o objetivo de identificar as práticas adotadas pelo professor em sala de aula, bem como seu conhecimento com metodologias ativas de aprendizagem e a Aprendizagem Baseada em Projetos. E, a entrevista pós intervenção, visa identificar a percepção do professor quanto a prática da metodologia de projetos interdisciplinar como ferramenta de inovação de ensino. Também será realizada entrevista semiestruturada pré e pós intervenção a 30% dos estudantes (escolhidos por sorteio) do curso técnico em marketing, para analisar a partir da percepção dos estudantes a estratégia da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem.

**3 - Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, muito menos prejudicará o bom andamento das aulas dos componentes curriculares envolvidos. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com S7eres Humanos conforme Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

**4 -Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador(a) e seu(sua) orientador(a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

**5- Benefícios:** ao participar desta pesquisa o sr.(sra.) e o seu filho não terão nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo traga informações e contribuições importantes sobre a aprendizagem baseada em projetos e metodologias ativas, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer contribuições significativas na ação docente dos professores envolvidos, onde o pesquisador (a) se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme

previsto no item anterior.

**6 - Pagamento:** o sr.(sra.) e seu filho não terão nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi a cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

\_\_\_\_\_  
Nome do Responsável pelo Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
RG ou CPF do Responsável pelo Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável pelo Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Orientador

**Pesquisador (a): Jacqueline Pereira dos Santos Souza**

**FONE: (018) 99683-5214**

**Orientador (a): Carmen Lúcia Dias/ FONE: (018) 3229- 2077**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profª Dra.Gisele Alborgheti Nai**

**Vice- Coordenadora: Profª Rosa Maria Barilli Nogueira**

**Telefone do Comitê: (018) 3229- 2077**

**E-mail: [cep@unoeste.br](mailto:cep@unoeste.br)**

## APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO

**Título da Pesquisa: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETIG.**

**Nome do (a) Pesquisador (a):** Jacqueline Pereira dos Santos Souza

**Nome do (a) Orientador (a):** Carmen Lúcia Dias

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar o desenvolvimento de uma prática pedagógica com os estudantes do curso Técnico em Marketing utilizando a ABP e a abordagem CCS como estratégias para promover a articulação entre disciplinas, em uma escola técnica de um município do interior do estado de São Paulo.

**Participantes da Pesquisa:** A pesquisa será realizada em uma escola técnica estadual do interior do estado de São Paulo, que possui aproximadamente 430 estudantes divididos em 6 cursos técnicos noturnos e 4 cursos técnicos integrado ao médio. Diante do exposto, serão participantes da pesquisa aproximadamente 35 estudantes do curso técnico em marketing e 02 professores, incluindo a pesquisadora que a esta subscreve e 1 professor convidado. Visto que a participação destes sujeitos será totalmente voluntária, explicitando aos mesmos a proposta detalhada da pesquisa. O trabalho investigativo que será realizado nesta pesquisa, envolverá dois componentes curriculares do curso técnico em marketing do 2º módulo do curso, sob a responsabilidade do professor (a), que também é o pesquisador nesta pesquisa intervenção.

**Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo você permitirá que a pesquisadora Jacqueline Pereira dos Santos Souza realize com você e demais estudantes da sala do curso técnico em marketing entrevista semiestruturada pré e pós intervenção (APENDICE F – Parte I, II, III e IV) para analisar a partir de uma estratégia pedagógica da aprendizagem baseada em projetos considerando as diferenças das gerações que os compõem. Diante disto, espera-se que este estudo traga informações e contribuições importantes sobre a aprendizagem baseada em projetos em uma perspectiva interdisciplinar, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer contribuições significativas na ação docente dos professores envolvidos e na construção do conhecimento dos



estudantes.

Para participar desde estudo, o responsável por você precisa autorizar assinando o termo de autorização chamado Termo de Consentimento. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora, que será respondida. O responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, e o fato de você não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que você será atendido.

Seu nome será mantido em segredo, ou seja, só os pesquisadores saberão e não irão contar para mais ninguém. Você não será identificado em nenhuma publicação. Sua participação nesta pesquisa não apresenta nenhum risco para você. Você poderá saber os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar. Você só participará com a autorização do responsável por você. Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável por você. Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável pela pesquisa por 5 anos, e depois serão destruídas. Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores, e a outra ficará com você.

### **ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de Identidade (caso possua) \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos deste biobanco de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Presidente Prudente, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Nome do (a) menor

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador(a): Jacqueline Pereira dos Santos Souza/**

**FONE: (018) 996835214.**

**Orientador(a): Carmen Lúcia Dias/ FONE: (018) 3229- 2077**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profª Dra. Gisele Alborgheti Nai**

**Vice- Coordenadora: Profª Rosa Maria Barilli Nogueira**

**Telefone do Comitê: (018) 3229- 2077**

**E-mail: [cep@unoeste.br](mailto:cep@unoeste.br)**

**APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSOR (A)****PRÉ-INTERVENÇÃO****PARTE I****Identificação do perfil do professor****1. Cargo ou função na Unidade de Ensino:****2. Gênero:**

- a) Feminino
- b) Masculino
- c) Outro:

**3. Idade:****4. Formação acadêmica:**

- a) Graduação
- b) Aperfeiçoamento (180 h)
- c) Licenciatura
- d) Especialização (360 h)
- e) Mestrado:
- f) Doutorado:

**5. Contrato de trabalho na Instituição de Ensino.**

- a) Contrato Determinado: Ingressou em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_
- b) Contrato Indeterminado: Ingressou em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**6. Jornada de trabalho na Unidade de Ensino.****7. Possui experiência de docência em outra Instituição de Ensino.**

- a) Sim. Qual?
- b) Não.

**8. Exerce outra atividade econômica além da docência?**

- a) Sim. Qual?
- b) Não.

## PARTE II

1. Quais as disciplinas que leciona atualmente?
2. Em algum outro momento já teve a oportunidade de lecionar a disciplina de Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso? Explique.
3. Quais as metodologias de ensino que costuma utilizar em sala de aula? Explique.
4. Como você percebe a motivação dos estudantes em suas aulas? Explique.
5. Qual a sua opinião a respeito da utilização de apenas uma metodologia em sala de aula quanto as possíveis contribuições para o processo de aprendizagem dos estudantes? Explique.
6. A utilização de uma variedade de metodologias (expositiva dialogada, aula envolvendo pesquisa, atividades em grupos, trabalhos com resolução de problemas, atividades com jogos virtuais, trabalhos com projetos, aulas expositivas demonstrando experiências prática) pode facilitar ou dificultar a aprendizagem dos estudantes? Explique.
7. Quanto a diversidade de gerações no contexto de uma mesma sala de aula, facilita ou dificulta o processo de ensino e de aprendizagem? Explique? (Qual faixa etária especificamente? A homogeneidade seria melhor?)
8. Você já percebeu em alguma de suas aulas que houve uma maior aceitação de uma metodologia em detrimento as de outras? Explique.
9. Possui conhecimento ou já trabalhou com estratégia de articulação entre disciplinas? Em quais situações?
10. Você conhece metodologias ativas de aprendizagem? Explique.
11. Possui conhecimento sobre aprendizagem baseada em projetos? Explique.
12. Qual a importância dos recursos tecnológicos em sala de aula? Você os utiliza, ou já utilizou? Quais?

## PÓS-INTERVENÇÃO

### PARTE III

#### **CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS EM UM CURSO TÉCNICO EM MARKETING.**

1. A experiência de trabalhar com a metodologia ativa de aprendizagem baseada em projetos como estratégia de articulação entre disciplinas foi positiva ou negativa?
2. Quais as semelhanças e diferenças desta metodologia para a que você mais utiliza em suas aulas?
3. Quais as facilidades e dificuldades encontradas na metodologia desenvolvida.
4. Foi possível observar alguma diferença na motivação dos estudantes durante a prática da aprendizagem baseada em projetos no que refere-se ao processo de ensino e de aprendizagem?
5. A diversidade de gerações presente em sala de aula facilitou ou dificultou o processo de ensino e de aprendizagem por meio da aprendizagem baseada em projetos no contexto da articulação entre disciplinas?
6. Qual a sua percepção quanto ao envolvimento dos estudantes de faixas etárias diferentes quando do trabalho da aprendizagem baseada em projetos no contexto interdisciplinar?
7. Você desenvolveria esta metodologia em suas aulas?
8. Em algum momento sentiu dificuldade de trabalhar com a aprendizagem baseada em projetos com os estudantes?
9. Da prática adotada envolvendo a relação entre as disciplinas e também a aprendizagem baseada em projetos quais sugestões seriam pertinentes para uma próxima atividade junto aos estudantes?

**APÊNDICE F - ENTREVISTA- ESTUDANTE (A)  
PRÉ-INTERVENÇÃO**

**PARTE I**

**Identificação do perfil do estudante**

**1. Qual o seu nome?**

**2. Qual a sua idade?**

**3. Gênero:**

a) Feminino

b) Masculino

**3. Formação:**

a) Ensino Médio Incompleto;

b) Ensino Médio Completo;

c) Graduação \_\_\_\_\_

d) Pós-Graduação \_\_\_\_\_

**4. Como você coleta e se atualiza de informações no seu dia a dia?**

a) Jornal;

b) Revista;

c) Livros;

d) Internet (jornais online);

e) Internet (jornais online; Redes Sociais, Blogs, Sites diversificados)

**5. Com qual frequência utiliza esses meios de comunicação para leitura e atualização de informações?**

a) Várias vezes por dia;

b) Todos os dias;

c) Ao menos 3 vezes por semana;

d) Pelo menos 1 vez por semana.

## ROTEIRO DE ENTREVISTA PARTE II

1. Qual a sua opinião quanto às metodologias de ensino (tipos de aula) utilizadas pelos professores? Explique.
2. Das metodologias de ensino (tipos de aula) adotadas pelos professores, qual é a que você mais gosta e se identifica? Explique o porquê de sua resposta destacando os resultados para a sua aprendizagem.
3. A utilização de uma variedade de metodologias de ensino (aula expositiva dialogada, aula envolvendo pesquisa, atividades em grupos, trabalhos com resolução de problemas, atividades com jogos virtuais, trabalhos com projetos, aulas expositivas demonstrando experiências prática,) na sala aula traz facilidades ou dificuldades para a sua aprendizagem? Explique. (Ênfase no trabalho em grupo, das trocas em grupo de aprendizagem)
4. Os trabalhos em grupo facilitam ou dificultam sua aprendizagem?
5. Qual a sua opinião sobre a diversidade de idade, e conseqüentemente a de gerações presentes em sua sala de aula, influenciam em alguma coisa no processo de ensino do professor (maneira de dar a aula), e também em seu processo de aprendizagem. Explique.
6. Os professores utilizam recursos tecnológicos (celular, tablet, computador) em sala de aula?
7. Os recursos tecnológicos são facilitadores ou dificultadores para a sua aprendizagem? Explique.
8. Dê uma sugestão de um tipo de aula que gostaria de participar, ou alguma que já teve e que gostaria que fosse aplicada novamente? Explique o porquê.

## ROTEIRO DE ENTREVISTA PÓS-INTERVENÇÃO

### PARTE III

#### Identificação do perfil do estudante

**1. Qual a sua idade?**

**2. Gênero:**

a) Feminino

b) Masculino

c) outro:

**3. Formação:**

a) Ensino Médio Incompleto;

b) Ensino Médio Completo;

c) Graduação \_\_\_\_\_

d) Pós-Graduação \_\_\_\_\_

**PARTE IV**

1. O que você achou da experiência de trabalhar com aprendizagem baseada em projetos? Explique.
2. O que você aprendeu com esta experiência desenvolvida em sala de aula? E no que te ajudou? Explique.
3. Algum colega de classe lhe falou que teve dificuldades para a realização do projeto interdisciplinar da aprendizagem baseada em projetos? Explique.
4. Você sentiu alguma dificuldade em realizar em algum momento as atividades propostas pelo professor em sala de aula? Explique.
5. A diferença de idade dos colegas em algum momento foi um facilitador ou dificultador para o desenvolvimento da aprendizagem baseada em projetos no contexto interdisciplinar? Explique.
6. Em comparação com as outras práticas pedagógicas adotadas pelos demais professores do curso, você gostaria que mais componentes curriculares utilizassem esta metodologia em suas aulas? Explique.



## APÊNDICE G: OS PRODUTOS



### Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING: EMPRESA FOR SIX

**Grupo 1: Empresa Inovadora For Six de consultoria em marketing.**

#### Introdução

Este trabalho tem o intuito de conceituar o marketing, sua história, área de atuação, além de mostrar o perfil do profissional, os principais tipos de marketing existentes e as características do plano de marketing.

O presente estudo apresenta a proposta de criação de uma empresa de consultoria em marketing voltada a resolver problemáticas como o briefing nas agências de comunicação, a análise de dados obtidos a partir das empresas e apresentar soluções de maneira eficiente em eventos, redes sociais, estratégias de logística e seu público-alvo.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing para abertura de uma empresa de consultoria em marketing; isto é, uma empresa de consultoria e gestão em Marketing empresarial. Realizando planos de marketing, estudos, análises, diagnósticos, pesquisas de mercado para seus clientes.

#### Justificativa

Este trabalho torna-se importante ao elaborar um plano de marketing no processo de abertura de uma empresa de **consultoria em marketing**. Justifica-se ao buscar solucionar questões identificadas nas áreas do briefing das empresas, na organização de eventos, na análise de dados das empresas, onde se percebe grandes dificuldades; ter como proposta as ferramentas de gestão para processo de abertura de empresa e ainda para todos os profissionais que buscam conhecimento sobre sua empresa e que precisam diferenciá-la de outras empresas.

#### Situação Problema

Este trabalho concentra-se em responder a importância do plano de marketing no processo de abertura de uma empresa de consultoria em marketing, que busca soluções para a questão dos problemas encontrados na área do briefing e na parte de entender quem é realmente sua empresa. O projeto busca resolver problemas tanto em empresas de pequeno porte, quanto para as médias e grandes empresas, observando sempre as necessidades e buscando entender qual será o problema específico de cada uma.

#### Objetivo Geral

Aplica-se em demonstrar a importância do plano de marketing no processo de abertura de empresa e também usando suas técnicas para que as empresas consigam se organizar melhor perante o seu espaço, fornecendo consultorias para elaborar estratégias, de forma que fique claro o que o cliente deseja, facilitando o entendimento e usando as ferramentas do marketing, para que as empresas consigam entender o seu posicionamento.

#### Objetivos Específicos

Apresentar o conceito de marketing e suas principais características; Elaborar a missão, visão e valores da empresa; Reformular o briefing de forma objetiva e clara e Identificar e analisar as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças (SWOT) da empresa.

#### Público Alvo

Pessoa Física ou Jurídica interessadas em consultoria e planejamento em Marketing na cidade de Presidente Prudente e Região.

#### Segmentação de Mercado

Serão utilizados três tipos de segmentação: a Geográfica, onde prospectaremos clientes na cidade e região de Presidente Prudente – SP; a Demográfica e Comportamental, pois será traçado um perfil de consumidor para o nosso produto: empresários (as), com espírito empreendedor buscando melhorar seus respectivos negócios.

#### Principais Concorrentes

- SEBRAE
- Puccioli Consultoria
- PODE Planejamento e Gestão Empresarial
- Empresas Indiretas (Ex: Agências de Publicidade)

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** Promover soluções inovadoras e criativas em consultoria e planejamento estratégico de marketing que satisfaçam nossos clientes de forma sustentável e com responsabilidade social resultando no crescimento consistente dos nossos colaboradores.

**Visão:** ser uma empresa brasileira de referência regional em inovação e criatividade no planejamento estratégico e análise de dados em Marketing.

**Valores:** Coletividade, Confiabilidade, Criatividade e Agilidade.

- **Coletividade:** trabalhar em equipe de maneira colaborativa, visando desenvolver o trabalho com a melhor qualidade para os clientes.
- **Confiabilidade:** Trabalhar de forma ética e responsável para transmitir confiança aos nossos clientes, prestando o melhor serviço.
- **Criatividade:** Ter sempre a inovação e a criatividade como foco essencial da organização.
- **Agilidade:** Cumprimento direto dos prazos estabelecidos, não aceitando atrasos por meio do comprometimento com o serviço prestado.

#### Metodologia

Para o desenvolvimento deste projeto foram utilizadas ferramentas de pesquisa bibliográfica e exploratória, através de estudos em livros, artigos e teses. Sendo uma pesquisa que utilizou de diferentes dados para a elaboração das etapas de um plano de marketing.

#### Referências Bibliográficas

BELEZIA, Eva Chow; RAMOS, Ivone Marchi Lainetti. **Planejamento e Desenvolvimento do TCC**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**. 10. ed. Tradução Bazán Tecnologia e Linguística; revisão técnica Arão Sapiro. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Trabalho de conclusão de curso (TCC): guia de elaboração passo a passo**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.



## Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING:

### Grupo 2: Embalagens Embala Tudo

#### Introdução

Este presente trabalho inicia-se com a ideia de elaboração de um plano de marketing, no processo de abertura de uma empresa inovadora, que possui como objeto de atividade o fornecimento de novas embalagens para produtos já existentes no mercado, e também para futuros produtos, oferecendo assim maior visibilidade, para atrair a atenção do consumidor e despertar ou influenciar seu desejo de compra.

Para o desenvolvimento deste trabalho, será explorado o conceito de marketing, sua história e evolução, seu campo de atuação, o perfil dos profissionais, os principais tipos de marketing existentes e para finalizar será apresentado o conceito de plano de marketing e suas principais características.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing para um núcleo de desenvolvimento de projetos de novas embalagens de produtos. Criar e desenvolver embalagens com designer inovador e de alta qualidade por meio de soluções sustentáveis, transmitir graficamente toda qualidade, benefícios e diferenciais do seu produto.

#### Justificativa

Este trabalho justifica-se ao demonstrar a importância do plano de marketing e de seu profissional no processo de abertura de empresa. O mesmo torna relevante ao apresentar uma proposta empresarial inovadora, buscando soluções em designer, sempre visando melhorias nas embalagens dos produtos e o crescimento na visibilidade do produto, pois analisando e observando o mercado de embalagens de produtos, identifica-se que produtos existentes no mercado têm pouca aceitação ou déficit nas vendas, percebe-se também que os produtos que tiveram mudanças em suas embalagens, acrescentaram crescimento na sua imagem e vendas.

#### Situação Problema

A situação problema concentra-se em responder a seguinte questão: Qual a importância do profissional de marketing no processo de abertura de uma empresa? O que ele pode fazer para inovar seu mercado? Quais os parâmetros ele deve seguir para obter sucesso nesta área?

#### Objetivo Geral

O Objetivo central deste trabalho é demonstrar a importância do plano de marketing no processo de abertura de empresas e identificar a influência do design de embalagem na elaboração da estratégia de vendas dos produtos.

#### Objetivos Específicos

- Apresentar o conceito e a história do marketing;
- Definir as características do profissional do marketing e o seu campo de atuação;
- Conhecer todos os fatores que influenciam a área onde a empresa está inserida;
- Conhecer a situação do seu produto ou serviço no mercado;
- Conhecer as reais capacidades (pontos positivos e negativos) de sua empresa perante o mercado (Análise SWOT);
- Definir missão, visão e valores da empresa alvo da pesquisa;
- Elaborar um plano de Marketing para a empresa estuda contemplando os aspectos de segmentação do mercado alvo escolhido.

#### Segmentação de Mercado

- Segmentação Geográfica: focada na localização dos grupos de clientes por meio de sua divisão em unidades territoriais (cidade, estado, país).
- Segmentação Demográfica: A empresa estará focada em identificar as características populacionais de seus clientes, como idade, escolaridade, religião, entre outros.
- Segmentação Psicográfica: a empresa terá uma preocupação direta quanto as características de personalidade, comportamento, estilo de vida, a classe social de seus clientes.

#### Principais Concorrentes

Ideia Embalagens  
Mwítêr

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** Atuar de forma ética, segura e sustentável, buscando constantemente a melhor solução e a qualidade nos nossos produtos e serviços para a satisfação dos nossos clientes.

**Visão:** Buscar a liderança do mercado e ser referência no segmento de embalagens personalizadas, com ousadia, inovação e superação de metas.

**Valores:** Ser uma empresa de referência no que tange a qualidade das embalagens para a preservação dos produtos embalados, primando pela ética, qualidade, confiabilidade e respeito com os nossos clientes.

#### Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho serão realizadas pesquisas de campo de forma qualitativas e quantitativas, através da metodologia exploratória, também será utilizada a pesquisa bibliográfica, por meio de artigos, livros, revistas, e informações da internet para a construção dos conceitos e características do marketing.

#### Referências Bibliográficas

KOTLER, Philip; KARTAJAYA, Hiermawan; SETIAWAN, Iwan. **Marketing 3.0: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin L. **Administração de Marketing**. 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

MESQUITA, Renato. **O que é Marketing: tudo que você precisa saber sobre o assunto**. (2018). Disponível em: <https://marketingdeconteudo.com/o-que-e-marketing/>. Acesso em: 19/04/2018.

PORTAL MUNDO CARREIRA. Profissionais de Marketing. (2018). Disponível em: <http://www.mundocarreira.com.br/marketing/diferentes-areas-para-atuacao-dos-profissionais-de-marketing>. Acesso em: 19/04/2018.

SANTOS, Clóvis Roberto. **Trabalho de conclusão de curso (TCC): guia de elaboração passo a passo**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SEBRAE. **Como Elaborar um Plano de Negócios**. Brasília: Núcleo de Comunicação SEBRAE, 2013.



## Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING:

### Grupo 3: Mercado de Produtos Naturais

#### Introdução

O presente projeto de conclusão de curso tem, como finalidade, apresentar um plano de marketing, elaborado para uma empresa inovadora do ramo de alimentos naturais em Presidente Prudente. Este por sua vez, irá contar com um planejamento estratégico desde o processo de abertura da empresa pesquisada. Assim será possível analisar os dados e definir a rota de ação mais adequada e que, por consequência, trará desenvolvimento e lucro para o negócio.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing para abertura de um mercado de produtos naturais. Sendo então, um mercado voltado ao ramo alimentício natural, com produtos relacionados a veganos, orgânicos, fitness e naturais.

#### Justificativa

O trabalho torna-se relevante, visto que no mercado atual, é muito comum se encontrar organizações de pequeno e médio porte fechando as portas, alheias aos benefícios que o marketing oferece e os resultados positivos que ele pode proporcionar para o seu negócio, ou seja, empresas que não conhecem o marketing como uma ferramenta necessária de gestão. Para uma empresa que almeja perpetuar-se no mercado de atuação, deve por obrigação ter sua atenção totalmente voltada para o marketing, conquistando assim, resultados qualitativos, isso é, gerar satisfação de seus clientes e também obter resultados financeiros. Em um mundo altamente competitivo com inúmeros concorrentes, uma empresa não pode se dar ao luxo de menosprezar os benefícios que o marketing pode gerar em valor para ela. Contudo, a justificativa principal do projeto é fazer presente as ferramentas de marketing em todo o processo de abertura de uma empresa, desde o estudo de mercado e proposta de negócio até a abertura e administração.

#### Situação Problema

Nas últimas décadas, o mercado de produtos naturais vem crescendo a cada dia. Isso é reflexo de uma mudança de comportamento das pessoas, que estão mais preocupadas com a saúde e o meio ambiente. A partir daí, uma brecha no mercado faz surgir o mercado de produtos naturais, um segmento que anda na contra mão da crise econômica dos últimos anos. Após reflexão sobre o assunto acima, algumas perguntas surgiram para elaboração da problemática do trabalho. Sendo elas: Seria viável para o mercado e para o consumidor criar uma rede de supermercado especializada em produtos naturais? Ou mais além, a cidade de Presidente Prudente tem uma demanda para suportar um empreendimento assim? E qual a importância do plano de marketing neste processo de abertura de empresa?

#### Objetivo Geral

Demonstrar a importância do plano de marketing no processo de implantação de uma rede de supermercados de produtos naturais no interior do Estado de São Paulo.

#### Objetivos Específicos

- Apresentar as principais características do marketing;
- Analisar o mercado de produtos naturais na região de instalação da empresa;
- Identificar a viabilidade de implantação de um supermercado especializado na cidade analisando o segmento de maneira pormenorizada;

- Utilizar o planejamento estratégico de marketing por meio da análise SWOT;
- Elaborar um plano de marketing para a nova empresa do segmento.

#### Público-Alvo

Consumidores de 18 à 60 anos que consomem em seu dia a dia produtos naturais. Definimos nossa empresa com um padrão de classe média.

#### Segmentação de Mercado

- Segmentação Geográfica;
- Segmentação Demográfica;
- Segmentação Psicográfica.

#### Principais Concorrentes

- Mundo verde
- Eco Store
- Alecrim do Campo
- Favo de Mel produtos naturais
- Vida verde
- Bugroom raízes chá naturais
- Nutri Natural
- Cantinho do Diabético
- Pronutry
- Vida orgânica
- Consultoria Indústria Herbalife

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** Proporcionar praticidade e ampla variedade de produtos naturais, oferecendo preços acessíveis e melhor qualidade de vida. Valorizando o bem-estar e mantendo o compromisso com a satisfação de nossos clientes e fornecedores.

**Visão:** Ser reconhecida como uma das maiores empresas no segmento de orgânicos, veganos e naturais. Fornecendo saúde, qualidade e satisfação, com o objetivo de atingir o topo no mercado brasileiro e ser lembrada no exterior.

**Valores:** Respeito com o próximo independente de sua etnia, gênero ou orientação sexual. Buscando a excelência e inovação nesse mercado. Trabalhar com ética profissional, respeito, honestidade, humildade.

#### Metodologia

O projeto em questão, trará uma metodologia de pesquisa exploratória, onde será realizada a busca de informações relevantes sobre o mercado de produtos naturais. Assim, será possível alcançar uma maior proximidade com o objeto de estudo. Em sequência será realizada a pesquisa descritiva, pois trará um estudo mais detalhado, com levantamento, análise e interpretação de dados do mercado. Já o comportamento do consumidor será analisado por meio de pesquisa qualitativa, onde serão definidos aspectos como atitudes, motivações e hábitos de consumo. Para dar embasamento teórico ao trabalho, serão utilizadas pesquisas bibliográficas para justificar nossas ações embasadas em estudos de autores e pesquisadores.

#### Referências Bibliográficas

KOTLER, Philip. Administração de marketing: análise, planejamento, implementação e controle; tradução Ailton Bomfim Brandão. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1998.



## Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING:

### Grupo 4: Fábrica de Vestuários

#### Introdução

A partir de uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), constatou-se que 45,6 milhões de pessoas declararam ter pelo menos um tipo de deficiência, seja do tipo visual, auditiva, motora ou mental/intelectual. Apesar de representarem 23,9% da população brasileira em 2010, estas pessoas não vivem em uma sociedade totalmente adaptada. Com base nos dados acima, verificou-se a necessidade de criar uma indústria no ramo de vestuário para promover a inclusão social, contribuir com a acessibilidade e facilitar na hora de se vestir, minimizando assim as dificuldades enfrentadas por essa parcela da população.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing para abertura de uma indústria de fabricação de vestuários e acessórios para portadores de necessidades físicas.

#### Justificativa

O trabalho pretende contribuir com a sociedade acadêmica no geral, incluindo futuros mercadólogos que poderão utilizar o como base para novas pesquisas. Além disso, esse trabalho torna-se importante pela contribuição social que se dá a partir do momento que busca promover a inclusão social de pessoas que possuem algum tipo de deficiência física. O processo de abertura de uma indústria têxtil, que visa promover a inclusão social ao fabricar roupas adaptadas para deficientes físicos. Inicialmente será elaborado um plano de marketing, pois essa etapa é ainda mais relevante na fase inicial, durante a criação de uma empresa. Além disso, contará como portfólio para os discentes do grupo, contribuindo para o crescimento profissional. Neste sentido, o trabalho torna-se relevante ainda ao determinar como meta o crescimento pessoal e profissional dos discentes, que durante o desenvolvimento do trabalho terão contato com uma realidade de inclusão social, além de colocarem em prática tudo que foi absorvido durante e curso técnico.

#### Situação Problema

A situação problema concentra-se na importância do plano de marketing no processo de abertura de uma indústria de fabricação de vestuários e acessórios para portadores de necessidades físicas, visto que no calçadão de nossa cidade ou até mesmo nos *shoppings centers* não existem lojas que comercializem roupas que atendam às necessidades dos deficientes físicos e cuidadores. Pensando nessa situação, e ciente dos dilemas físicos enfrentados, quais seriam as formas de mudar essa realidade, para facilitar a tarefa diária de se vestir? Como criar peças de vestuário adaptadas e confortáveis para deficientes físicos? Como o profissional de marketing pode contribuir neste segmento?

#### Objetivo Geral

Comprovar a importância do projeto bem como do profissional de marketing no processo de abertura de uma indústria têxtil, que visa promover a inclusão social ao fabricar roupas adaptadas para deficientes físicos.

#### Objetivos Específicos

- Apresentar o conceito histórico do marketing, bem como sua conceituação e relevância do marketing de conteúdo para construir uma imagem positiva da empresa;
- Contribuir para a criação de roupas confortáveis, práticas, modernas e com de diversos estilos, com o intuito de facilitar na tarefa diária de vestir-se, ser vestido por um cuidador ou profissional da área da saúde;
- Desenvolver uma análise de mercado para a empresa alvo da pesquisa, contemplando suas forças, fraquezas, ameaças e oportunidades, ou seja, a análise SWOT da organização.

- Definir a missão, visão e valores da empresa em questão;
- Aplicação de uma pesquisa de mercado, visando identificar a demanda do público alvo e seus devidos segmentos;
- Estudar e analisar a concorrência, por meio do processo *benchmarking*.

#### Público Alvo

O mercado-alvo escolhido, para pessoas com possuem algum tipo de necessidade física, pessoas que tenham algum tipo de necessidade momentânea (acidente, quebrou alguma parte do corpo), gestantes.

#### Segmentação de Mercado

- Por tratar-se de uma fábrica cuja intenção é manter um vínculo com lojas já existentes, a transação comercial utilizada será a B2B.
- A intenção é promover a inclusão social, através da distribuição para lojas de departamentos, lojas de rua, lojas em âncoras em shoppings.
- A atuação da empresa compreende todo território nacional utilizando a segmentação geográfica.

#### Principais Concorrentes

- Lado B Moda Inclusiva;
- Adapt Wear.

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** Desenvolver, produzir e comercializar as melhores soluções em roupas adaptadas para pessoas com alguma limitação temporária ou permanente e deficiência física. Visando a valorização da autoestima, conforto e praticidade.

**Visão:** Consolidar-se como empresa líder na confecção de vestuário adaptado, além de ser referência nacional pela tecnologia aplicada no processo de produção e comercialização dos produtos.

**Valores:** Inclusão social, honestidade, respeito as pessoas e ao meio ambiente.

#### Metodologia

A pesquisa do tipo qualitativa será empregada neste trabalho, justamente porque o projeto prioriza e enfatiza compreender e interpretar experiências pessoais do público alvo estudado.

Sendo assim, o plano de marketing também utilizará como base a pesquisa do tipo exploratória, para que o grupo consiga se familiarizar com o tema. A pesquisa do tipo descritiva também será abordada no projeto, tendo em vista, que desde o momento em que são analisados e citados dados do IBGE até o instante em que a realidade social dos deficientes físicos é exposta está sendo realizada uma descrição. Além disso, o projeto contará com métodos e procedimentos para coleta de dados, destacando-se a pesquisa bibliográfica. Sendo também realizada pesquisa em empresas que compõem o ramo de atuação proposto no plano de marketing, além de contar com entrevistas que colaboram com o enriquecimento do projeto.

#### Referências Bibliográficas

BELEZIA, Eva Chow; RAMOS, Ivone Marchi Lainetti. **Planejamento e Desenvolvimento do TCC**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin L. **Administração de Marketing**. 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

SEBRAE, **Como Elaborar um Plano de Negócios**, Brasília: Núcleo de Comunicação SEBRAE, 2013.



## Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING:

### Grupo 5: Amplify Music Festival

#### Introdução

O presente trabalho busca conceituar o marketing, fazendo uma varredura desde sua história até os dias de hoje. Serão analisados o mercado do marketing e os campos de atuação, bem como o atual perfil do profissional de marketing, os principais tipos e também serão exploradas as principais características do plano de marketing.

Posteriormente, será realizado um plano de marketing, constando análise de ambientes e mercado, definições da empresa e as estratégias dos planos de: marketing, operações, finanças, ações e, por fim, avaliação e controle. O plano de marketing aqui elaborado estará destinado a uma empresa inovadora de eventos, cujo próprio evento a nomeia, "Amplify Music Festival". O evento é voltado para o público jovem, de tribos, chamadas alternativas, como as do rock, do rap, reggae e música eletrônica.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing: Amplify Music Festival, empresa no ramo de prestação de serviços musicais, ou seja, uma empresa inovadora de eventos, cujo próprio evento a nomeia, "Amplify Music Festival".

#### Justificativa

O atual mercado de eventos na região de Presidente Prudente é carente de bons festivais, de profissionais capacitados neste segmento, e de eventos bem elaborados. A importância desse projeto de pesquisa se dá pela sua aplicabilidade prática, uma vez que poderá ser executado não apenas pelo evento aqui representado, mas por todo e qualquer evento do mesmo segmento, tornando-se, assim, através do plano de marketing experimental, uma ferramenta útil para os profissionais de marketing, empresários e empreendedores de eventos e estudantes do marketing.

#### Situação Problema

Qual a importância do profissional de marketing e da ferramenta plano de marketing para o desenvolvimento de um relacionamento estreito e duradouro com o público alvo de eventos musicais do segmento alternativo?

#### Objetivo Geral

Demonstrar a importância de um plano de marketing para uma empresa do ramo musical, bem como a relevância de seu processo de abertura.

#### Objetivos Específicos

- Trazer à tona o conceito de marketing e suas principais características nos dias de hoje;
- Apresentar o perfil do profissional e seus principais desafios;
- Definir missão, visão e valores da empresa aqui trabalhada.
- Definir as principais estratégias para o plano de marketing voltado para a empresa estudada com o propósito de construir a Análise SWOT.

#### Público Alvo

Público jovem, de tribos, chamadas alternativas, como as do rock, do rap, reggae e música eletrônica.

#### Segmentação de Mercado

O AMPLIFY MUSIC FESTIVAL trabalha nos segmentos ditos "alternativos", sendo assim, foca as linhas sonoras do rock, rap, reggae e *e-music*.

**Segmentação Geográfica:** Abrange toda a região do oeste paulista, bem como as regiões do Paraná próximas a Prudente e Mato Grosso do Sul.

**Demográficos:** Jovens entre 18 e 30 anos; classe média/média-alta; estudantes universitários.

**Psicográficos:** Jovens de tribos que prezam por liberdade, igualdade, fim de preconceitos e quebra de barreiras. Ouvem músicas desconhecidas da grande massa, e se voltam sempre pro movimento "underground". Conhecem bem os novos nomes da música em seus estilos, gostam de emoções, experiências, esportes radicais, são conectados a fãs de tecnologia.

**Segmentação Comportamental:** Identificar o comportamento e atitudes de compra, visto que a maior parte do público desperta interesse por conta das atrações, dos artistas anunciados. Porém, existe grande parte que acaba "entrando na onda" por conta da mobilização de suas tribos e, novamente, dos grupos de referência.

#### Principais Concorrentes

Os principais concorrentes, até então, são poucos, porém fortes:

- Festival Alternativo de Londrina/Maringá
- Festival Lolapalooza
- Rock In Rio

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** O "AMF" tem como missão criar momentos inesquecíveis, gerar boas memórias, despertar saudades e sentimentos, criar "miniuniversos" com eventos totalmente focados em divertir as pessoas, unindo música a outras formas de arte, buscando sempre inovar em ações, instalações e interação entre público e festa.

**Visão:** Ser o maior evento totalmente alternativo do oeste paulista, em público, valor de marca e faturamento em 3 edições. Ser reconhecido como exemplo de modelo de negócio no segmento, relacionamento e excelência na execução.

**Valores:** O "AMF" preza por:

- Respeito ao público e colaboradores;
- Profissionalismo;
- Honestidade;
- Comprometimento com a missão;
- Comprometimento junto aos patrocinadores;
- Sustentabilidade e Limpeza;
- Inclusão;
- Humildade;
- Criatividade;
- Justiça e rigidez com as regras do evento.

#### Metodologia

Serão utilizadas nesse estudo as metodologias de pesquisas: bibliográficas, através de consultas em livros, revistas e artigos que abordam a temática. Também serão utilizadas as pesquisas qualitativas e quantitativas, tendo como ferramenta a aplicação de formulários, questionários e afins. Por fim, as pesquisas exploratória e descritiva, buscando analisar e desenvolver a proposta do trabalho.

#### Referências Bibliográficas

BRUM, Analisa de Medeiros. Um olhar sobre o Marketing interno. 3.ed. Porto Alegre: L&PM, 2000.

SPILLER, Eduardo Santiago et al. Gestão de serviços e marketing interno 1.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004



## Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING:

### Grupo 6: Agência de Recreação Infantil

#### Introdução

Este trabalho inicia-se com uma breve apresentação do conceito de marketing, sua história, o campo de atuação, as características do profissional de marketing, os tipos e planos de marketing, onde será aprofundado em cada área para um melhor desenvolvimento do trabalho. Na próxima fase será explorado o plano de marketing e suas etapas, como: sumário executivo, análise de ambiente e mercado, definições da empresa, plano de marketing, operacional, financeiro e de ação, e por fim avaliação e controle.

O trabalho baseia-se em uma empresa de agenciamento de eventos para recreação de crianças. A ideia é algo novo e inovador pelo fato de não ter nada desse tipo no mercado do município de Presidente Prudente.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing para abertura de uma agência de recreação infantil. Criação de uma agência de recreação infantil, onde os pais possam desenvolver suas atividades com total tranquilidade, sem a preocupação de onde os seus filhos estão e se as pessoas responsáveis no momento estão cuidando com responsabilidade.

#### Justificativa

O trabalho torna-se importante ao apresentar uma oportunidade de oferecimento de prestação de serviço, através do agenciamento de empresas para os cuidados de crianças que não possuem onde ficar depois de suas atividades escolares ou quando seus responsáveis estão trabalhando, estudando ou possuem ainda outros compromissos. O planejamento central justifica-se ao elaborar um plano de marketing para uma proposta de atividade diferente do que as crianças realizam em sala de aula, melhorando e estimulando o seu desenvolvimento físico e mental, onde os mesmos possam se divertir com consciência, prazer e tranquilidade, sendo sempre transparente, respeitando os limites das crianças, por meio de um ambiente saudável e agradável, não somente para as crianças, mas para os seus responsáveis.

#### Situação Problema

A questão principal do projeto baseia-se em apresentar um plano de marketing para uma agência de recreação infantil, onde os pais possam desenvolver suas atividades com total tranquilidade, sem a preocupação de onde os seus filhos estão e se as pessoas responsáveis no momento estão cuidando com responsabilidade. Diante da dificuldade dos pais em participarem de um evento, fazer horas extras, estudar e até mesmo praticar seus hobbies. Assim, o intuito deste projeto é estabelecer comodidade com desempenho, através do diferencial dos horários, qualidade e segurança. Neste sentido a situação problema encontra-se: Qual a importância do plano de marketing para abertura de uma agência de recreação infantil?

#### Objetivo Geral

Demonstrar a importância do plano de marketing na abertura de uma empresa inovadora de agenciamento de recreação infantil, com o intuito de estabelecer metas, gerando novas oportunidades. Aplicar o plano de uma forma que possa ser bem envolvente e que possa resolver as dúvidas que irão surgir ao decorrer, usando a estratégia de marketing para construir essas metas.

#### Objetivos Específicos

- Apresentar as principais características do marketing;
- Apresentar o papel do profissional de marketing;
- Conceituar a ferramenta: plano de marketing;

- Mostrar a importância de se criar uma empresa de agenciamento de recreação infantil e como isso pode ser útil no dia a dia da sociedade;
- Prospectar investidores, clientes e fornecedores para a empresa alvo da pesquisa identificando por meio deles a análise SWOT;
- Desenvolver a marca, (logo, nome, slogan, entre outros) da empresa da empresa em questão;
- Desenvolver a filosofia empresarial da empresa estudada.

#### Público Alvo

Pais, Avós, Tios ou responsáveis por crianças menores que possuem dificuldades de encontrar locais adequados e de segurança para deixar suas crianças.

#### Segmentação de Mercado

- Focado no **Marketing Individual e Local**, permitindo atendimento personalizado e específico sob medida conforme as necessidades e desejos de grupos de consumidores locais.
- E com **segmentação no estilo de vida** e características individualizadas dos consumidores.

#### Principais Concorrentes

- Concorrentes Diretos: Um de nossos concorrentes diretos referem-se aos serviços de cuidadores de crianças, bem como espaços Kids em Shoppings e Serviços de alugueis de brinquedos.
- Concorrentes indiretos: Vídeo Games, celulares, jogos eletrônicos, programas de entretenimento de televisão, e outros tipos.

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** Promover entretenimento infantil de forma saudável, atuando com responsabilidade, criatividade, compromisso e satisfação de nossos clientes.

**Visão:** Ser a maior referência em entretenimento e cuidados infantis, sendo uma empresa reconhecida nacionalmente, por nossa atuação e inovação na prestação de serviços de entretenimento.

**Valores:** Qualidade, Respeito, Segurança, Responsabilidade, Pessoas, Responsabilidade Social

- **Qualidade:** Buscaremos sempre a excelência na qualidade dos serviços oferecidos para os consumidores e colaboradores.
- **Respeito:** Buscaremos o respeito acima de tudo, para lidar com consumidores e colaboradores visando o bem-estar na empresa e no ambiente de trabalho.
- **Segurança:** Assegurar a consumidores e colaboradores o direito de segurança, no trabalho e convívio, para o bem-estar de todos.
- **Responsabilidade:** Ter responsabilidade, comprometimento e cuidado com as crianças e a confiança depositada na organização.
- **Pessoas:** Valorizamos o espírito em equipe e acima de tudo comprometimento com o desenvolvimento de todos na empresa.
- **Responsabilidade social:** Dar oportunidades para que todas as crianças possam ter o direito ao lazer independente da classe social.

#### Metodologia

Será realizada pesquisa bibliográfica, para fins de fundamentação de profissionais e documentos, realizando também pesquisa exploratória para melhor desenvolver as ideias e informações sobre os assuntos.

#### Referências Bibliográficas

GOMES, Débora Dias. **Fator k conscientização e comprometimento:** criando qualidade no ambiente da organização. 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1995.



## Projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC): PLANO DE MARKETING:

### Grupo 7: Indústria de tomadas portáteis

#### Introdução

Este trabalho de conclusão de curso apresentará as principais características sobre o marketing, seu conceito, bem como sua história e evolução, campo de atuação, quem é o profissional de marketing, os principais tipos de marketing e o processo de elaboração do plano de marketing. Na sequência o trabalho oferecerá uma proposta inovadora, baseada no conceito de um novo estilo de tomada, que exibe a finalidade de facilitar e ajudar a vida das pessoas.

#### Ramo de Atividade da Empresa

Plano de marketing para abertura de uma indústria de tomadas portáteis. Pretende-se implantar um conceito de negócio, um novo estilo de tomada, que exibe a finalidade de facilitar e ajudar a vida das pessoas, por meio de carregamento sustentável e de alta durabilidade para profissionais que trabalham dependendo de energia elétrica fora de seus escritórios ou residências.

#### Justificativa

O trabalho é importante, pois abrange todo o conteúdo estudado durante o período do curso técnico em marketing, possibilitando colocar na prática todos os ensinamentos. Justifica-se ainda ao apresentar uma solução para um problema, através de uma ideia inovadora no mercado e na elaboração de um plano de marketing, ou seja, pretende-se implantar um conceito de negócio, um novo estilo de tomada, que exibe a finalidade de facilitar e ajudar a vida das pessoas. Nesse sentido, pode-se atender um desejo e transforma-lo em uma necessidade, tanto para a empresa, quanto para os clientes. Assim encontra-se uma forma de acabar com um problema que não é tão notado ou dado à devida importância, pois só se percebe a importância a ele, quando se necessita de uma tomada e não é encontrada.

#### Situação Problema

Para a realização do processo de criação de uma empresa de tomadas portáteis é necessário a elaboração de um plano de marketing?

#### Objetivo Geral

O objetivo geral do trabalho encontra-se em demonstrar a importância do plano de marketing no processo de abertura de uma indústria de tomadas portáteis inovadora. Visto que tal empresa buscará solucionar um problema de forma simples, sustentável e sem causar danos para o usuário, afim de proporcionar maior lucratividade, inovação e divulgação perante o mercado.

#### Objetivos Específicos

- Apresentar o conceito de marketing e suas principais características e tipologias;
- Explicar quem é o profissional de marketing;
- Apresentar a ferramenta: plano de marketing;
- Elaborar a missão, visão e valores da empresa estudada;
- Desenvolver uma análise de mercado para a empresa alvo da pesquisa visando demonstrar a análise SWOT do empreendimento e seus respectivos segmentos;
- Apresentar uma inovação no meio tecnológico, eletrônico e renovável.

#### Público Alvo

Empresas no ramo da eletricidade e tecnologia, para então revenderem ao consumidor final.

#### Segmentação de Mercado

- Segmentação Geográfica;
- Segmentação Demográficos
- Segmentação Psicográficas
- Segmentação Comportamentais

#### Principais Concorrentes

- Sony: tem um dos melhores carregadores portáteis, sendo suficiente para carregar todos celulares vendidos atualmente além de tablets e câmeras digitais leve e compactos.
- TP-link: tem capacidade de 10.400mah, com isso ele pode carregar seu smartphone pode carregar um celular de duas a três vezes dependendo da capacidade da bateria do celular.
- Pineng: ele pode carregar celulares porque ele tem 10.000 mAh, garantindo duas cargas em um smartphone, por exemplo. Além disso, este carregador Pineng tem duas portas USB, permitindo recarregar dois dispositivos ao mesmo tempo.

#### Definição de Missão, Visão e Valores

**Missão:** Ser uma empresa inovadora e sustentável no mercado brasileiro no que se refere a tomadas portáteis visando solucionar um problema existente de forma criativa contribuindo para o desenvolvimento do Brasil.

**Visão:** Ser a empresa pioneira no mercado de tomadas portáteis, sendo a top of mind para os clientes. Buscará valorizar e investir nas ideias de produtos inovadores e sustentáveis de nossos colaboradores visando aplicar esses projetos no mercado.

**Valores:** Confiança, Qualidade, Inovação, Relacionamento e Sustentabilidade.

- **Confiança:** Ser a empresa top of mind no segmento de tomadas transmitindo confiança e segurança devido a qualidade dos produtos fabricados.
- **Qualidade:** Desenvolver nossos produtos com as melhores matérias primas do mercado, se certificando por meio de testes quanto a qualidade, durabilidade e confiabilidade dos produtos.
- **Inovação:** Criação e desenvolvimento de produtos inovadores visando praticidade, agilidade para a vida dos consumidores.
- **Relacionamento:** Valorização da conexão com o cliente, visando solucionar suas dúvidas para melhor atendê-lo, utilizando feedbacks dos clientes através do site e e-mail, para que a empresa possa crescer cada vez mais no mercado
- **Sustentabilidade:** Proporcionar um produto inovador sustentável que seja prático e não prejudique o meio ambiente.

#### Metodologia

Para a elaboração deste trabalho serão utilizados uma pesquisa bibliográfica buscando estudar a aceitação do público alvo e do produto inovador no mercado consumidor, visando definir os comportamentos diferentes dos consumidores entre outras características.

#### Referências Bibliográficas

CASAS, A. L. L. **Marketing de serviços**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KOTLER, Philip e KELLER, Kevin. **Administração de marketing**. 12. ed. São Paulo. Prentice Hall, 2006.

MESQUITA, Renato. **O que é marketing: Tudo que você precisa saber sobre o assunto**. 2015. Disponível em: <https://marketingdeconteudo.com/o-que-e-marketing/>. Acesso em: 19/04/2018.