

EM BUSCA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONALIZANTE: A PRÁTICA DO TEATRO E DA SALA DE AULA INVERTIDA COMO METODOLOGIAS ALTERNATIVAS AO MÉTODO TRADICIONAL

Elcio das Graça Lacerda^{*1}

Marcelo Monteiro dos Santos^{**2}

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar a eficácia da implementação de duas metodologias ativas de ensino, o Teatro e a Sala de Aula Invertida. A metodologia utilizada é a proposta de um estudo de caso. O método de análise dos dados obtidos está vinculado ao método proposto por Laurance Bardin, em Análise de Conteúdo. Utiliza como referenciais teóricos o conceito de aprendizagem, de Vigotski, o conceito educação escolar para a classe trabalhadora, proposto por Libâneo, e o de educação emancipatória, de Freire, para embasar as nossas discussões. Ao longo do presente trabalho confirmamos a nossa hipótese inicial de que o método de ensino tradicional encontra-se saturado e precisa dar espaço para a utilização de novas propostas de ensino, propostas essas que modifiquem a relação professor-aluno na sala de aula. Neste caso, defende-se que o aluno seja sujeito ativo do seu processo de aprendizagem. Mediante a pesquisa realizada, verificamos que o Teatro e a Sala de Aula Invertida são capazes de alterar essa relação, contribuindo positivamente em diversas áreas do desenvolvimento humano.

Palavras-chave: educação. método tradicional. metodologias ativas de ensino. teatro. sala de aula invertida.

¹ Doutor em Engenharia Agrícola pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Santa Teresa, com dedicação exclusiva e Diretor de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão no Campus Santa Teresa. elciogl@ifes.edu.br

² Doutor em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Santa Teresa, com dedicação exclusiva e Diretor de Ensino no Campus Santa Teresa. marcelo.monteiro@ifes.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Considerando a aceleração do capitalismo nos primórdios do século XX como sendo um fator norteador do crescimento populacional, surge a necessidade de aumento da produção industrial, para que assim, possam alavancar o ganho financeiro da elite econômica nos países desenvolvidos. Observamos nesse século também um aumento da população mundial.

As indústrias mundiais passam a ter a necessidade de aumentar sua capacidade produtiva, saindo da fabricação artesanal e passando para a utilização de diversas máquinas. Neste contexto, observa-se que houve uma menor utilização de mão de obra braçal, e menos capacitada no processo produtivo.

Neste ínterim, aumentou a procura por pessoas tecnologicamente capacitadas, para assim poderem operacionalizar as máquinas do parque industrial. Em função disso abrem-se novas escolas formadoras de mão de obra capacitada e potencialmente profissionalizada.

O aumento da demanda relativa por trabalhadores qualificados é o grande movimento que conduz a tais acontecimentos, e esse aumento pode ser explicado, em grande parte, por choques tecnológicos que aumentaram a produtividade relativa dos trabalhadores qualificados, o que se convencionou chamar de mudanças tecnológicas enviesadas para a qualificação (ARBACHE E CORSEUIL, 2000, p. 2).

Com a crescente demanda de mão de obra qualificada, a partir da metade do século passado, houve também o aumento de cursos de ensino profissionalizante, os quais começaram a se disseminar pelo mundo. Esses cursos, posteriormente, também chegaram ao Brasil, país esse que anteriormente tinha uma base totalmente agrícola.

No que se refere aos cursos profissionalizantes no Brasil, em 1937, houve um crescimento da elite industrial brasileira nesse período e a Constituição de 1937, conforme Ghellere (2014, p. 9), “trouxe subsídios à educação profissional para que fosse atrelada a indústria que surgia. Nesse sentido, a importância destinada a educação profissional no contexto da indústria nascente, esteve voltada às classes menos favorecidas”. Logo, a formação técnica tornou-se uma das prioridades elegidas pelo Estado na época.

Por sua vez, o Estado brasileiro, desde o Império, tem associado a escola profissionalizante à formação dos pobres e miseráveis, ao fundar instituições de estudos básico de aprendizagem de ofícios, cristalizando, no pensamento pedagógico brasileiro, explicações teóricas e históricas que atribuem um caráter assistencialista à origem e ao desenvolvimento do ensino profissionalizante e que consideram “a existência do ensino profissional técnico somente a partir de 1940” (MORAES, 2002).

De acordo com o Artigo 129, da Constituição de 1937:

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937).

Em função desse contexto, as escolas que formavam mão de obra profissional, e também preparavam alunos para vestibulares foram se multiplicando país a fora. Como consequência desse movimento, observamos o crescimento das mesmas até os dias atuais.

Um fato a se considerar nestas escolas profissionalizantes atuais, é que, a mesma prática pedagógica utilizada nos projetos pedagógicos no início do século XX, muitas vezes continua a ser utilizada no ensino dos profissionais em formação. Acerca dessa prática, para Leão (1999, p. 188):

A escola tradicional - que sofreu inúmeras transformações ao longo de sua existência e que, paradoxalmente, continua resistindo ao tempo -, dia-a-dia, vem sendo questionada sobre sua adequação aos padrões de ensino exigidos pela atualidade, mas ao mesmo tempo é retentora da grande maioria das escolas do nosso país.

No que se refere a organização da Escola Tradicional, segundo Saviani (1991, p. 18):

Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente.

Na escola tradicional, a forma de ensino baseia-se no método pedagógico expositivo. Sobre a estrutura desse método, Saviani (1991, p. 56) afirma que:

Na lição seguinte começa-se corrigindo os exercícios, porque essa correção é o passo da preparação. Se os alunos fizerem corretamente os exercícios, eles assimilaram o conhecimento anterior, então eu posso passar para o novo. Se eles não fizeram corretamente, então eu preciso dar novos exercícios, é preciso que a aprendizagem se prolongue um pouco mais, que o ensino atente para as razões dessa demora, de tal modo que, finalmente, aquele conhecimento anterior seja de fato assimilado, o que será a condição para se passar para um novo conhecimento.

Conforme corrobora Mizukami (2001), a metodologia utilizada pela didática tradicional tem o professor como agente ativo do ensino, ao utilizar o método expositivo para a transmissão do conteúdo que for previamente escolhido e trazido por ele. Em contrapartida a isso, o aluno é caracterizado como sendo o ouvinte, tendo em vista que ele limita-se, passivamente, a escutar o conteúdo abordado, na maioria das vezes. Desse modo, segundo a autora (2001, p. 16) “o trabalho intelectual do aluno será iniciado, propriamente, após a exposição do professor, quando então realizará os exercícios proposto”. Ademais, como parâmetro de medida da aprendizagem, “a reprodução dos conteúdos feita pelo aluno, de forma automática e sem variações, na maioria das vezes, é considerada como um poderoso e suficiente indicador que houve a aprendizagem [...]” (MIZUKAMI, 2001, p.15).

A prática pedagógica predominante nas escolas profissionalizantes atuais seguem o modelo tradicional de ensinar, onde as aulas são expositivas, centradas na autoridade do professor, o qual é o centro do ensino e o aluno é o agente passivo do processo, conforme mencionado acima. Logo, podemos destacar como características marcantes dessas aulas o fato de serem expositivas, com exercícios de fixação e repetição para melhor “aderência” da aprendizagem, a qual se dá de forma mecânica pelo estudante.

Sobre a relação professor-aluno, Mizukami (2001) destaca que essa relação é vertical, tendo em vista que é o professor que detém o poder de decisão no que se refere a metodologia, a forma de interação na sala de aula, ao conteúdo, bem como a forma de avaliar. A figura do professor baseia-se na imagem de condutor, uma vez que é ele quem irá passar as informações e conduzir os estudantes rumo aos objetivos escolhidos pela escola ou pela sociedade. Dessa forma, o papel do professor “está intimamente ligado à transmissão de certo conteúdo que é predefinido e que constitui o próprio fim da existência escolar. Pede-se ao aluno a repetição automática dos dados que a escola forneceu ou a exploração racional dos mesmos” (MIZUKAMI, 2001, p.15).

Esta concepção de ensino e aprendizagem que acontece nas escolas de ensino profissionalizantes, vem fundamentada na prática pedagógica tradicional, desde o século passado, e está intrinsecamente embutida dentro das propostas pedagógicas dos cursos

técnicos do ensino profissionalizante. Segundo Mizukami (2001) tal metodologia é frequentemente utilizada nas salas de aula. Para Saviani (1991) o método tradicional se destaca como um dos mais utilizados pelos sistemas de ensino, sobretudo os destinados as classes mais populares.

Gongora (1985) comenta que, o caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para superar as dificuldades e conquistar um lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar um ensino mais profissionalizante.

O objetivo das aulas nos cursos técnicos profissionalizantes que utilizam o ensino tradicional, nada mais é, que passar os conteúdos obedecendo um formato pré determinado, utilizando uma abordagem única de ensino, a qual vem pautada seguindo uma ordem cronológica dentro do ensino tradicional, sem que haja ousadia por parte do estudante, nem tão pouco do professor, em quebrarem paradigmas, para que posam ao menos tentar ousar em mudar o método de ensino utilizado, e conseqüentemente permitir uma melhora da aprendizagem aos estudantes.

Dessa maneira, em nossa perspectiva, essa metodologia mostra-se como "arcaica", se consideramos que vivemos em outros tempos e espaços diferentes de outrora. Os estudantes de hoje demonstram-se apáticos a este tipo de ensino, de modo que o reflexo se dá nas reprovações e na evasão escolar desses cursos. Acerca das lacunas geradas por esse método de ensino e os reflexos produzidos elas, podemos nos pautar na fala de Mizukami (2001, p.16) para pensarmos uma das possíveis causas para a situação, ao afirmar que:

É igualmente difícil para o professor saber se o aluno está necessitando de auxílio, uma vez que usualmente quem fala é o professor. Dessa forma, a tendência é tratar todos igualmente: todos deverão seguir o mesmo ritmo de trabalho, estudar pelos mesmos livros-textos, utilizar o mesmo material didático, repetir as mesmas coisas, adquirir, pois, os mesmos conhecimentos.

Para Rubega (2000, p. 15),

A educação profissional depara-se, no século XXI, com desafios que deverão ser superados para poder redesenhar a sua função social. Professores, alunos e conhecimento são partes integrantes da dinâmica das relações sociais que permeiam a função social da escola enquanto agente de socialização, formação e inserção do indivíduo no seio da sociedade para o exercício da cidadania e de uma vida produtiva plena.

No mesmo sentido, para a autora (2000), é essencial que a educação profissional esteja atenta as demandas da sociedade. Logo, em sua perspectiva, o ato de ensinar demanda

o estímulo do estudante ao longo da sua formação profissional, de modo que ele consiga acompanhar as mudanças que estão ocorrendo no mundo do trabalho. Ademais, Rubega (2000, p. 15) destaca que “do ponto de vista pedagógico, talvez o maior desafio a ser superado pela escola seja conseguir transformar conteúdos escolares em conhecimento aplicável à vida dos alunos”.

Nesse sentido, questionamos como ensinar um estudante, sufocado pelo método de ensino utilizado, tendo em vista que como consequência desse método tem-se como resultados: o estudante desmotivado, apático, as margem do processo de aprendizagem. Portanto, têm-se um cenário de desinteresse, por parte da maioria dos estudantes, nas disciplinas de conteúdos técnico desses cursos.

Especificamente na disciplina de Mecanização Agrícola ofertada aos alunos do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Ifes Campus Santa Teresa, não é muito diferente do exposto. Desde os primórdios do curso e nos dias atuais, sobre minha docência, nesta disciplina é utilizada como metodologia de ensino a prática pedagógica tradicional.

Com o passar do tempo, passei a observar nos estudantes e na minha prática enquanto professor, uma saturação do método utilizado. De um lado professor totalmente ativo, pincel na mão, quadro cheio de conteúdo, número exorbitante de slides e a todo tempo da aula, chamando atenção dos estudantes para que prestem atenção nos conteúdo que está sendo passado. Do outro lado da sala, observo estudantes totalmente passivos, apáticos, sempre com sono e dispersos as explicações dadas. Quando chega no momento da avaliação, vários estudantes estão cheios de dúvidas, como resultado dessa situação, são muitas notas abaixo da média, transparecendo que algo não está funcionando.

Ao fim do período, temos como resultado desse processo, professor cansado, aluno mais cansado ainda, e como problema principal desse processo, o ensino e aprendizagem que não ocorreram como deveriam.

Diante do aqui exposto, e na concepção pessoal de que o professor deva desenvolver uma aprendizagem que satisfaça o interesse dos estudante, a partir do conhecimentos adquiridos no Curso de Práticas Pedagógicas para professores que estou cursando, senti a necessidade de intervir nesta situação. A intervenção se dará no interesse de buscar

alternativas pedagógicas que melhorem o processo ensino aprendizagem na disciplina acima citada.

Considerando esta necessidade, proporei uma ação de intervenção pedagógica na disciplina de Mecanização Agrícola do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Ifes Campus Santa Teresa.

Pensando nas varias possibilidades de intervenção pedagógica que atenda a heterogeneidade de saberes dos estudantes do curso, e com intuito de desenvolver uma intervenção pedagógica, i trabalharemos especificamente com o conteúdo de Motores de Combustão Interna utilizados nos tratores agrícolas.

Segundo Favacho (2013), várias são as modificações na educação e conseqüentemente no processo de ensino e aprendizagem. Cita-se as disputas políticas entre diferentes setores da sociedade, que compreende haver um consenso generalizado quanto à importância fundamental do processo educativo, mas há dissenso de como aplicá-lo, quais abordagens de ensino utilizar, para quem está sendo aplicado, e qual com qual finalidade a educação deve ser ofertada.

Utilizarei como tema de pesquisa, duas abordagens de ensino, sendo elas: o uso dos princípios do lúdico através de uma peça teatral e o da sala de aula invertida (*flipped classroom*), que poderão romper com a abordagem de ensino convencional que está sendo utilizada na disciplina.

Para fins de aporte literário base da pesquisa de intervenção pedagógica, e assim, permitirmos estar expondo reflexões sobre o tema, alguns teóricos embasam a nossa discussão, entre eles, Freire (1996), Desgranges (2006), Arbache (2000), Gôngora (1985), Moraes (2002), Santos (2007), entre outros.

Quando da finalização do projeto de intervenção pedagógica, queremos responder, quais as implicações das duas abordagens de ensino para os estudantes da disciplina técnica de Mecanização Agrícola? Quais os ganhos de aprendizagem tiveram os estudantes? De que forma essas abordagens de ensino puderam intervir para a uma melhor aprendizagem dos conteúdos dados?

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Utiliza-se como referenciais teóricos o conceito de aprendizagem, de Vigotski, o conceito educação escolar para a classe trabalhadora, proposto por Libâneo, e o de educação emancipatória, de Freire, para embasar as nossas discussões.

Para tanto, utiliza os estudos de Andrade et al. (2019), Ramal (2016), Bergmann e Sams (2012), entre outros, para tecer discussões sobre a sala de aula invertida. Também faz-se o uso dos trabalhos de Camilo (2017), Silva (2003), Neves e Santiago (2009), Andrade et al. (2016), entre outros, a fim de incrementar o debate acerca das experiências ocorridas nas escolas a partir do uso do teatro como uma metodologia alternativa de ensino-aprendizagem.

Conforme corrobora Vigotski (1989, 2001, 2004, 2011) em seus estudos, no que se refere a aprendizagem, o homem é um ser que se forma em contato com a sociedade. Desse modo, ele precisa do outro para se construir enquanto sujeito. Isso quer dizer que o homem é modificado pelo meio e o meio é modificado pelo homem. Nesse sentido, segundo o autor (2007), é importante que ao trabalharmos com o desenvolvimento dos sujeitos, levemos em consideração a sua vida social, bem como a sua emergência no âmbito cultural. Para ele, a relação do sujeito com o outro é essencial, uma vez que a qualidade das vivências com o outro refletirá no desenvolvimento desses sujeitos, de forma positiva ou negativa.

Vigotski (2007) relata que é na interação com o meio que os aprendizados são internalizados pelos sujeitos. Nessa perspectiva, acreditamos que aulas estruturadas de modo a desenvolver atividades de caráter mais lúdico, tal com a prática do teatro e da sala de aula invertida, tendem a contribuir para o despertar de distintos processos internos, que se darão a partir da interação dos sujeitos com o meio no qual eles encontram-se inseridos, conforme proposto por Vigotski (2007) em sua teoria.

Para Libâneo (2013) a educação escolar se destaca frente as demais, uma vez que é por meio dela que os indivíduos aprenderão a interpretar, de forma consciente e crítica, outros tipos de influências educativas recebidas socialmente. Vale destacar que esse processo educativo é sempre contextualizado, tanto socialmente quanto politicamente.

Tendo em vista que a sociedade brasileira é separada em grupos sociais e classes – essas com interesses distintos e antagônicos uns dos outros–, a educação escolar

apresenta em seu cenário tais reflexos. Ademais, segundo o autor (2013, p.17), “a prática educativa, e especialmente os objetivos e conteúdos do ensino e o trabalho docente, estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas”.

Visto que o modo de produção vigente é o capitalista, somos influenciados por ele. Isso quer dizer que os capitalista e trabalhadores ocupam lugares distintos socialmente, sendo que a maior parte da população brasileira é trabalhadora. Nesse sentido, ocorre uma grande alienação econômica em relação aos meios e os produtos de trabalho. Dessa forma, para Libâneo (2013, p. 18), “a educação que os trabalhadores recebem visa principalmente prepará-los para trabalho físico, para atitudes conformista, devendo contentar-se com uma escolarização deficiente”, o que, ao nosso ver, dialoga com o contexto de surgimento do ensino profissionalizante nas escolas, um cenário marcado pela busca de formação de mão de obra qualificada para o trabalho. Com o presente trabalho, desejamos contribuir para uma educação para a classe trabalhadora que vá além disso.

Freire (2002), por sua vez, defende uma educação de caráter emancipatório por meio da luta libertadora. O autor relata que existe uma relação entre a prática educativa e a política, de modo que não existe prática política sem sentido educativo. Nessa perspectiva, o autor também enfatiza a educação como algo que não é neutro.

Ademais, Freire destaca que os homens, ao venderem a sua força de trabalho, muitas vezes se acomodam frente a essa exploração do capitalista. Nesse processo, o educador tem um papel essencial, cabendo a ele se indagar se deseja contribuir em favor dos que oprimem ou dos que são oprimidos. Logo, o professor tem um papel de destaque na luta para a emancipação dos explorados.

Ao se trabalhar com uma educação de caráter bancário, em que o aluno tem um papel passivo e o professor é o detentor do conhecimento, o professor estará, de forma consciente ou não, contribuindo para a exploração desses sujeitos. Desse modo, é por meio da educação que os homens poderão conseguir a sua liberdade e emancipação, e o professor é uma figura indispensável nesse processo. Uma aula de caráter apenas expositiva, sem diálogo entre professor-aluno, com o estudante sendo somente um agente passivo do processo de aprendizagem, estamos contribuindo para essa educação bancária. Ao propor outros métodos de ensino, propomos também uma outra forma de ver a educação e uma possibilidade de contribuir para a transformação da mesma e dos sujeitos que são influenciados por ela.

Conforme exposto acima, no decorrer do presente artigo, realizaremos a discussão da proposta de intervenção pedagógica à luz do referencial teórico mencionado.

3 METODOLOGIA

Para tanto, a presente metodologia encontra-se subdividida em 5 tópicos e será organizada da seguinte forma: 3.1 Área de Estudo, sendo essa o Ifes - Campus Santa Teresa; 3.2 População e amostra, compreendendo os discentes da disciplina de Mecanização Agrícola, do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Ifes, como participantes da pesquisa; 3.3 Natureza da pesquisa, onde são delineadas as principais características do tipo de pesquisa empregado: sendo, nesse caso, a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso; 3.4 Material e métodos, onde há a descrição de todas as etapas do projeto de intervenção pedagógica proposta; 3.5 Análise de dados, em que utilizaremos o método proposto por Laurence Bardin, isto é, a Análise de conteúdos.

3.1 ÁREA DE ESTUDO

O local de desenvolvimento da proposta de intervenção pedagógica será o Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Espírito Santo, Campus Santa Teresa - ES, localizado na Rodovia ES-080, Km 93, s/n - São João de Petrópolis, Santa Teresa - ES, 29660-000.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A intervenção aqui proposta se dará em três turmas de segunda série, na disciplina de Mecanização Agrícola, do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Ifes, Campus Santa Teresa, sendo esse o público-alvo dessa pesquisa.

3.3 NATUREZA DA PESQUISA

Com a finalidade de analisar a inserção de outros métodos de ensino na sala de aula da população e amostra correspondente, optou-se por realizar um pesquisa de abordagem predominantemente qualitativa, com foco descritivo do estudo de caso.

Nesse sentido, conforme Caleffe e Moreira (2008), as pesquisas qualitativas e quantitativas não são dicotômicas. Dentre as suas diferenças, podemos destacar o fato da pesquisa qualitativa explorar as características dos indivíduos, bem como os cenários que não podem ser apresentados com facilidade de forma numérica. No que se refere aos dados da pesquisa qualitativa, geralmente eles são verbais, coletados através da prática da observação, descrição e gravação. Em contraposição a isso, a pesquisa quantitativa explora com facilidade tais dados numéricos e também utiliza-se da mensuração e da estatística.

Segundo Minayo (2002), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos valores, das crenças, das atitudes, dos motivos e aspirações, isto é, com um espaço mais profundo das relações, dos processos e também dos fenômenos. Para a autora, a diferença entre o quantitativo e o qualitativo é uma distinção de natureza, apesar do conjunto de dados deles não se oporem e sim se complementarem.

Acerca do foco descritivo da pesquisa, ele foi selecionado tendo em vista que concordamos com a afirmação de Caleffe e Moreira (2008, p. 70), ao relatar que “problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição.” Nessa perspectiva, objetivamos que seja realizada a análise e a descrição da intervenção pedagógica proposta, por meio de estudo de caso.

Conforme Caleffe e Moreira (2008), dentre os tipos de pesquisa descritiva, podemos citar o estudo de caso, sendo que este é usado em diversas áreas de conhecimento. Gil (2002), afirma que ele é um estudo profundo e também exaustivo de objetos, de modo que por meio dele será possível uma compreensão completa e bem detalhada do conhecimento. Dentre os propósitos da utilização do estudo de caso, de acordo com Gil (1946, p. 54), pode-se citar:

- a) Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) Preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d) Formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- e) Explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Por fim, o autor também destaca a importância de se ter um rigor metodológico com o estudo de caso, sendo necessário redobrar os cuidados, desde o momento do planejamento até a fase da coleta e análise de dados obtidos com a pesquisa.

3.4 MATERIAL E MÉTODOS

A primeira etapa do processo de intervenção pedagógica será um diálogo informal com os discentes a fim de explanar acerca da implementação do projeto. Nesse momento, o professor irá iniciar a sua fala apresentando a sua proposta de ensino por meio de slide contendo tais informações, de modo que os alunos consigam visualizar as diferentes fases do processo. Feito isso, será entregue aos alunos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice I), explicado o que ele é e qual o seu objetivo. Tal termo, deverá ser assinado pelos responsáveis dos discentes ou por eles (caso sejam maiores de idade), dentro do prazo limite estipulado pelo professor. Por fim, o professor abrirá um momento para realização de perguntas e esclarecimento das mesmas.

Na aula seguinte, o professor irá introduzir o conteúdo de Motor e Combustão Interna, por meio do método tradicional de ensino, e ao longo da presente aula irá realizar uma avaliação diagnóstica através da observação dos alunos diante da explicação do conteúdo e da resolução de atividades objetivas e discursivas, propostas em sala de aula. Com base nos resultados observados, o professor irá adequar a sua intervenção pedagógica. Tal intervenção será realizada utilizando duas abordagens distintas de ensino, sendo elas: o teatro e a sala de aula invertida.

Nas quatro aulas que se sucederão, será inserida a metodologia de ensino chamada de sala de aula invertida. No que se refere a sala de aula invertida, também conhecida como *Flipped classroom*, ficou conhecida com a publicação do livro dos professores norte-americanos, Bergmann e Sams, denominado de *Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Nessa obra os autores explanam sobre esse método de ensino. Segundo Oliveira, Araújo e Veit (2016, p. 5),

A sala de aula invertida é uma metodologia de ensino que inverte a lógica tradicional de ensino. O aluno tem o primeiro contato com o conteúdo que irá aprender através de atividades extraclasse, prévias à aula. O contato inicial com a informação pode ser feito por meio de vídeos, textos ou qualquer outro material de apoio, os quais o professor pode disponibilizar online. O aluno, em casa, estuda em seu próprio ritmo, tendo a opção de pausar o vídeo e reproduzi-lo quantas vezes achar necessário ou, em caso de textos, reler diversas vezes o que não compreendeu. Em caso de dúvida, o aluno tem a possibilidade de recorrer a outras fontes de informações (e.g. páginas da internet, vídeos, livros, etc.). Além disso, recomenda-se que o professor peça aos alunos que escrevam e enviem suas dúvidas para que ele possa abordá-las na aula.

Em sala, os alunos são incentivados a trabalhar colaborativamente entre si e contam com a ajuda do professor para realizar tarefas associadas. [...] o foco é voltado à aplicação dos conceitos estudados em casa pelos alunos [...] isso pode ser feito através de resolução de problemas, atividades experimentais e/ou de

simulações computacionais, etc. Nessas tarefas, estimula-se a interação aluno-aluno e aluno-professor, havendo uma alteração tanto no papel do professor quanto do aluno.

Na sala de aula invertida, o docente torna-se responsável por criar, selecionar e organizar o estudo, bem como auxiliar os estudantes, sanando as dúvidas deles e concentrando mais atenção às especificidades de cada um nos encontros presenciais.

O exposto acima, vem de encontro a nossa proposta inicial, uma vez que desejamos romper com o cenário que encontra-se fortemente enraizado nas salas de aula, sendo ele o do professor enquanto sujeito ativo e detentor do conhecimento e aluno como agente passivo e ouvinte do processo de aprendizagem. Por meio da sala de aula invertida, essa realidade terá a possibilidade de ser mudada dentro da disciplina de Mecanização Agrícola. Vale destacar que, na sala de aula invertida, será utilizado o Círculo de Cultura, proposto por Paulo Freire, para direcionar as discussões em sala de aula. Segundo Loureiro e Franco (2012, p. 21),

O Círculo de Cultura – espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes - assume a experiência do diálogo de forma coletiva e solidária em todos os momentos do processo, de tal sorte que seu produto – o conhecimento gerado – seja resultante dessas situações.

Por fim, da sétima até a décima aula, haverá a continuação do conteúdo de Motor e Combustão Interna e fixação do mesmo através da inserção do teatro como prática educativa. Conforme assinala Silva (2003), foi com a Lei nº 5.692/71 que o teatro se tornou um componente curricular, através da disciplina de Educação Artística, e adquiriu um espaço mais significativo no cenário escolar. No entanto, segundo o autor, faltam experiências teatrais de caráter mais inovadoras, que trabalhem de fato o teatro como um forte instrumento educativo.

Para Silva (2003, p. 93)

O teatro enquanto produto da atividade humana, é uma forma de expressão dos sentimentos, concepção de mundo e da organização social dos homens. A junção do teatro à ação pedagógica significa uma abertura para o desenvolvimento da capacidade criativa da espontaneidade e o retorno do lúdico no processo de aprendizagem formal, uma vez que os indivíduos seriam estimulados a criar novas formas de agir e pensar, alterando a sua visão de mundo e de si mesmos.

O teatro é um meio, pelo qual os professores podem interferir qualitativamente no processo de aprendizagem dos alunos, porque a atividade está calcada em quatro aspectos também fundamentais à educação: o corpo, a emoção, a linguagem verbal e atividade coletiva.

Ademais, segundo o autor (2003, p. 96-97), em uma concepção pedagógica crítica, o teatro “possibilita ao grupo (professor e aluno), que decide representar um texto, produzir

uma atividade que parta das condições sócio-culturais disponíveis, realizar uma análise crítica desses fatos resultando em uma síntese: o espetáculo”. Desse modo, há então um processo de aprendizagem através da interação com o meio. No que se refere ao teatro, tal como proposto por Boal (2013, p. 18), o Teatro do Oprimido, “em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos oprimidos. É ação em si mesmo, e é a preparação para ações futuras”. Nesse sentido, pretendemos que o teatro aja em prol de ser esse objeto de transformação.

Na aulas que se sucederão, serão aplicadas algumas atividades com o objetivo de avaliar e verificar o conhecimento adquirido ao longo do processo. Essas atividades serão de naturezas diversas, tais como escritas, apresentadas e uma mescla de ambas.

Espera-se que com intervenção pedagógica proposta, os estudantes tenham oportunidades de construir suas próprias aprendizagens, através de metodologias ativas de ensino. Desta maneira, pretende-se alcançar como resultado uma aprendizagem que respeite as características e as necessidades individuais de cada aluno. A verificação desse aprendizado será realizada com base na análise dos dados obtidos ao aplicar, para cada turma, uma atividade diferente, sendo elas, uma sabatina, uma prova e um questionário, sendo que todas as atividades serão de cunho avaliativo e terão o mesmo valor.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Após a inserção das novas metodologias de ensino, teatro e sala de aula invertida, para compor o aprendizado sobre Motor de Combustão Interna, propomos a aplicação de atividades como sabatina, realização de trabalho em grupo do tipo resenha e debate entre os estudantes. Também propõe-se que sejam colhidos *feedbacks* dos estudantes acerca da percepção que eles tiveram sobre utilização de novas metodologias de estudo. Todas essas atividades atuarão como meios de investigações para compor a análise dos dados.

Nesse sentido, os dados obtidos ao longo do processo de intervenção pedagógica deverão ser analisados com base no método proposto por Laurance Bardin (2016), em seu livro *Análise de Conteúdo*.

Conforme corrobora a autora (2016), as fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos cronológicos, sendo eles: a pré-análise; a exploração do material e o

tratamento dos resultados; e a inferência e a interpretação. No primeiro polo cronológico, algumas missões são realizadas, tais como a escolha dos documentos; a formulação de hipóteses e dos objetivos; e a elaboração de indicadores que irão fundamentar a interpretação final. Vale ressaltar que tais missões não ocorrem necessariamente na ordem mencionada.

O segundo polo cronológico, por sua vez, se refere a codificação do material, o recorte, a agregação, a enumeração e a categorização dos dados. Ao iniciar o terceiro e último polo cronológico, é feita a inferência e a interpretação, podendo ser realizada nessa etapa também a busca pela confirmação das hipóteses criadas.

Nessa perspectiva, propõe-se a observação e a análise dos dados categorizados, com base nos objetivos determinados no decorrer do processo de intervenção pedagógica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DE DADOS

Mediante a implementação da intervenção pedagógica proposta, espera-se alcançar os resultados descritos a seguir: Na primeira fase do processo, ao introduzir o conteúdo de Motor e Combustão Interna por meio do método tradicional, o professor deverá realizar a avaliação diagnóstica através da observação.

Nessa fase inicial, como será uma aula expositiva, em que o professor apresentará e explicará o conteúdo, sem margem para a realização de debate, acredita-se que muitos alunos guardarão suas dúvidas para si, tendo em vista que alguns estudantes sentem-se envergonhados de levantarem questionamentos e reflexões diante da turma e do professor. Nesse sentido, será possível que o professor, através da observação, encontre alguns resultados nesse momento inicial, sendo eles: expressões de desânimo, de dúvidas, alunos dispersos, preocupados em como irão ser aprovados em tal disciplina, uma vez que não compreendem bem o assunto e não conseguem ser protagonistas do seu processo de aprendizagem, além de desinteresse acerca do conteúdo, de modo geral.

Em contrapartida, por outro lado, poderemos ter também um cenário de alunos que se identificam mais com a disciplina, com o conteúdo e com o método de ensino tradicional. Pessoas que podem ter um perfil mais extrovertido e que não veem problemas em

estimular a discussão em aula, mesmo que para realizá-la, precisem se expor ao público. Ainda assim, outros cenários podem ser encontrados.

Realizada a observação acerca de quais pontos do conteúdo, provavelmente, tais alunos teriam mais dificuldades de entendimento e de participação ativa em sala de aula, bem de realizar atividades, o professor, ao planejar a sua aula através do método da Sala de Aula Invertida, irá enviar para os alunos um material base e um material complementar de estudos. Tais materiais serão compostos por apostila, slides claros e objetivos, resenhas sobre motores, videoaulas e podcasts, dentre outros materiais, que contam com a utilização de tecnologias e que serão discutidos em sala de aula.

Nessa perspectiva, para Oliveira, Araújo e Veit (2016, p. 5), “na Sala de Aula Invertida, o docente torna-se responsável por criar, selecionar e organizar o estudo, bem como auxiliar os estudantes, sanando as dúvidas deles e concentrando mais atenção às especificidades de cada um nos encontros presenciais.” Para Andrade et al (2019), nessa metodologia de ensino, o professor é o mediador, enquanto que o aluno terá a possibilidade de ser o seu próprio agente do seu processo de aprendizagem.

Com base na leitura realizada pelos alunos em casa, a respeito do conteúdo, pretende-se alcançar os seguintes resultados nas aulas presenciais: Em primeiro lugar, no geral, os alunos terão um conhecimento prévio sobre o conteúdo. Logo, esse processo de aprendizagem é um processo contextualizado, em que os alunos, possivelmente, já conhecem suas dificuldades e dúvidas e estas se tornam o ponto de partida para a discussão em aula entre alunos-professor e alunos-alunos. Segundo Oliveira, Araújo e Veit (2016), muitas vezes, no método tradicional, os alunos tendem a estudar no período anterior a avaliações. Com o método da Sala de Aula Invertida, ao terem que ler o conteúdo previamente, estimula-se a possibilidade do estudante adquirir o hábito de estudar.

Tendo em vista que, como provavelmente muitos estudantes terão lido sobre o conteúdo, esses também poderão responder as próprias perguntas dos colegas, argumentando a respeito do assunto a partir da base sólida enviada pelo professor no momento anterior a esta aula. Isto é, tais discussões serão levantadas não apenas sob o ponto de vista do senso comum e sim com base na literatura dos textos e demais materiais estudados. Sendo assim, espera-se que o aluno torne-se um sujeito ativo do seu processo de aprendizagem e o professor um importante mediador desse processo.

Conforme Oliveira, Araújo e Veit (2016), os estudantes transformam-se em corresponsáveis pela aprendizagem própria e também pela aprendizagem dos colegas, visto que contribuirão para as discussões orientadas pelo professor, poderão auxiliar os demais colegas na resolução de atividades e também terão a oportunidade de fixar o conteúdo aprendido. Ademais, também é por meio das dúvidas levantadas por um estudante que discussões poderão ser suscitadas e estimuladas.

Espera-se alcançar também uma melhor administração do tempo de aula e aprendizado, uma vez que, como os alunos já contêm esse conhecimento prévio, tal conteúdo não precisará ser introduzido e sim discutido e reforçado, o que abre espaço para que mais dúvidas sejam esclarecidas e mais conhecimento seja criado.

Outro ponto refere-se a participação na aula por parte dos alunos extrovertidos e introvertidos. Como essa será uma roda de conversa, um diálogo mais informal a fim de tirar dúvidas, é esperado que os alunos sintam-se mais à vontade mediante a situação. Neste momento, os alunos já deverão ter criado suas perguntas e enviado suas respectivas dúvidas, via e-mail, para o professor, conforme fora solicitado. Desta forma, aqueles que não se sentem à vontade para perguntar na frente dos demais, também terão a oportunidade de ter suas dúvidas respondidas. Além disso, de acordo com Oliveira, Araújo e Veit (2016), a partir do momento em que o aluno precisa criar tais perguntas, ele estará sendo estimulado a desenvolver sua capacidade de reflexão e de elaboração de perguntas. No que diz respeito a disposição da sala, como, por exemplo, a criação da roda de conversa, conforme corrobora Andrade et al (2019), no método de ensino tradicional, o fato dos alunos serem enfileirados, com o olhar voltado para a direção do professor, remete a ideia do professor ser a fonte de sabedoria e os alunos apenas os ouvintes, o que pode ser considerado como algo negativo, ao nosso ver. Nesse sentido, os autores propõem a alteração da disposição das carteiras, promovendo, dessa forma, o desenvolvimento de uma nova cultura de sala de aula.

Segundo Libâneo (2013, p. 29), “o processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizados sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções”. Consideramos que a Sala de Aula Invertida, no que se refere desde a disposição da organização da sala de aula até a didática utilizada, promovem as condições e os meios necessários para dar uma base sólida para o processo de ensino-aprendizado dos estudantes.

No entanto, Andrade et al (2019) destaca que o processo de adaptação do método tradicional de ensino para a Sala de Aula Invertida pode ser uma mudança lenta. Na fase inicial, pode ocorrer de nem todos os alunos fazerem a parte a eles atribuída, como, por exemplo, a realização da leitura prévia do material solicitado. Logo, esse é um processo gradativo. Caso os alunos não tenham realizado essa leitura, o professor poderá criar a oportunidade, em sala de aula, para que esta tarefa seja realizada com êxito.

Ainda no que se refere aos diferentes tipos de alunos, neste caso, a Sala de Aula invertida estimula a comunicação entre os alunos e professores, trabalhando alguns aspectos como a introversão, a timidez, o medo, a vergonha, dentre outros, por meio do desenvolvimento de resolução de atividades e de trabalhos em grupo. Neste caso, por exemplo, o professor pode selecionar os integrantes dos grupos, misturando pessoas mais introvertidas com pessoas extrovertidas e estar mediando esse primeiro contato. A partir daí, os estudantes irão desenvolver certas habilidades juntos, como, por exemplo, saber ouvir, saber se expressar, trabalhar em equipe, dentre outras. Para Oliveira, Araújo e Veit (2016), atualmente é fundamental que as pessoas desenvolvam habilidades que tem relação com o trabalho colaborativo, tais como ser flexível mediante a conflitos e saber respeitar as opiniões distintas.

Baseados nos pressupostos de Vigotski (2007), é essencial a interação do homem com o meio cultural e social, de modo que a constituição dos sujeitos subjetivos se dará com base nessas relações sociais, sendo que ele a constitui e é constituído por ela. Acerca da importância da interação entre alunos-alunos e professor-aluno, no que diz respeito ao aprendizado, ele “[...] desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

De acordo com os estudos de Freitas (2015) acerca da utilização da Sala de Aula Invertida para o ensino de Física, 56% dos estudantes relataram se sentir confusos no início da aplicação do método da Sala de Aula Invertida, no entanto, essa realidade mudou com o desenvolver das atividades, na quais os alunos demonstraram ter se sentido mais confiantes.

No que se refere a figura do professor, mediante a aplicação desse método, 75% dos alunos relataram que a atenção dada pelo professor se intensificou, no entanto, para 52% dos estudantes, tal atenção precisou de ser ainda mais intensa. Somente dessa forma, tais estudantes conseguiram realizar as tarefas passadas durante a aplicação da Sala de Aula Invertida. Na perspectiva do autor (2015), os resultados apresentados demonstram que os alunos são ainda dependentes frente as novas atividades propostas.

Outro ponto importante de se destacar é que para 82% dos alunos a Sala de Aula Invertida estimulou a interação entre os estudantes e seus colegas, sendo que 80% dos alunos relataram ter desenvolvido uma postura mais ativa em relação as tarefas desenvolvidas. Ademais, 85% dos estudantes relataram que se sentiram motivados a aprender através do método da Sala de Aula Invertida e 98% afirmaram que este método auxiliou no aprendizado deles, conforme corrobora Freitas (2015).

Na perspectiva do autor (2015), a implementação do método Sala de Aula Invertida demonstrou, dentre outras coisas, que a transformação no papel do professor como mediador das discussões possibilitou o aprofundamento das relações professor-aluno, bem como uma maior dependência do aluno ao professor. Segundo Freitas (2015), houve também momentos em que os alunos transmitiam e recebiam o conhecimento para os demais. Dessa forma, o autor concluiu que, no que se refere ao ensino de Física, além do método ter se delineado como adequado para o aprendizado dos conceitos, ele também foi eficaz enquanto ingrediente motivacional e como possibilitador de um acompanhamento mais individualizado dos alunos realizado pelo professor.

Nesse sentido, o estudo de Freitas (2015) dialoga com a nossa hipótese inicial, de que o método da Sala de Aula Invertida contribui para o desenvolvimento de um papel mais ativo por parte dos estudantes, bem como que ele permite uma maior interação entre os mesmos, além de melhoras significativas na relação professor-aluno. Ademais, tal método, além de estimular o estudo por parte dos alunos, amplia as possibilidades de aprendizado, ao ir além da aula tradicional e propor uma aula dialogada, com reflexões e questionamentos.

Assim sendo, acreditamos que a implementação da intervenção pedagógica Sala de Aula Invertida será fundamental para o desenvolvimento da autonomia por parte dos estudantes, mesmo que no início do processo os mesmos poderão se sentir um tanto confusos e dependentes da figura do professor. Além disso, eles também terão a oportunidade de desenvolver o seu senso crítico e a sua argumentação lógica, mediante

a turma e levá-los para a sua realidade, a fim de transformá-la. Desse modo, espera-se estar contribuindo para uma educação, tal como proposta por Freire (1967, p. 94), que “teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições democráticas através da qual se substituíssem no brasileiro, antigos e culturoológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência [...]”

Por meio do Teatro, por sua vez, espera-se que os estudantes ampliem a compreensão do conteúdo, através da apresentação do mesmo de forma contextualizada. Desta maneira, os alunos poderão visualizar, de modo prático, o que é um Motor de Combustão Interna, quais os seus componentes, como ele funciona e quais são os diferentes tipos, bem como a história de seu surgimento. Logo, os mesmos terão um aprendizado ativo, pois precisarão aprender sobre o assunto, estudar as suas respectivas falas e atuar, apresentando e representando o conteúdo, o que permitirá uma melhor fixação do mesmo.

Acerca da ampliação do conteúdo através do Teatro, na licenciatura, na perspectiva de Francisco Junior et al (2014, p.89), “para a realização da encenação foram requeridos diferentes tipos de conhecimentos, muitos deles além do que o curso de graduação exige, o que demandou envolvimento na busca por outros conhecimentos”. Logo, entendemos que esse processo também contribui para a autonomia do aluno frente ao processo de aprendizagem. Isso se torna perceptível através da fala dos estudantes, como, por exemplo, no relato a seguir: “Quando se está preparando para uma apresentação, você tenta conhecer sobre tudo o que está envolvido na peça (SS)” (FRANCISCO JUNIOR et al, 2014, p. 89).

Tendo em vista que os estudantes precisarão atuar, por meio da repetição e do treino, bem como de técnicas específicas, a oratória também será trabalhada, o que contribui para a desenvoltura do estudante frente as diferentes situações da vida, como, por exemplo, nas apresentações de trabalho, em diferentes discussões e em futuras entrevistas de emprego.

Outra forma de favorecer a aprendizagem através do Teatro se dá pelo estímulo da comunicação, uma vez que as relações interpessoais serão desenvolvidas mediante a socialização aluno-aluno e aluno-professor, seja por meio da discussão dos assuntos abordados no Teatro ou por meio da atuação. Nesse sentido, essas relações de afetividade contribuem para reflexões e questionamentos por parte dos alunos,

desenvolvendo, dessa forma, o senso crítico, a autonomia, o aprendizado, dentre outras habilidades. Para Vigotski (2010, p. 143), atingir o aluno emocionalmente é essencial. Deste modo, um episódio “emocionalmente colorido é lembrado com mais intensidade e solidez do que um fato indiferente”. Acreditamos que o Teatro seja capaz de despertar essas emoções nos alunos. Em nossa perspectiva, tal metodologia é uma forma de trabalhar com o conhecimento, com a afetividade, com a emoção, bem como com o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Nesse sentido, segundo Vigotski (2010, p. 139),

Toda emoção é um chamamento à ação ou uma renúncia a ela. Nenhum sentimento pode permanecer indiferente ou infrutífero no comportamento. As emoções são esse organizador interno das nossas reações, que retesam, excitam, estimulam ou inibem essas ou aquelas reações. Desse modo, a emoção mantém seu papel de organizador interno do nosso comportamento. [...] Se fizermos alguma coisa com alegria as reações emocionais de alegria significam nada senão que vamos continuar tentando fazer a mesma coisa.

O estímulo da comunicação também é positivo para que alunos tímidos interajam entre si e com outras pessoas. Segundo Francisco Junior et al (2014), os estudantes relataram que o Teatro foi uma alternativa para desenvolver a prática de falar em público, em especial para aqueles tímidos e envergonhados. Nesse sentido, para os autores (2014, p. 87), o Teatro possibilita a comunicação, “seja pela fala, expressão corporal ou mensagem veiculada no roteiro, que pode se tornar um momento criticamente comunicativo à medida que os sujeitos envolvidos no processo o tomem enquanto processo de conhecimento de si e de sua realidade”.

De acordo com Freire (1967, p. 95), no que se refere a educação brasileira e ao método de ensino,

Nada ou quase nada existe em nossa educação, que desenvolva no nosso estudante o gosto da pesquisa, da constatação, da revisão dos “achados” — o que implicaria no desenvolvimento da consciência transitivo-crítica. Pelo contrário, a sua perigosa superposição à realidade intensifica no nosso estudante a sua consciência ingênua. A própria posição da nossa escola, de modo geral acalentada ela mesma pela sonoridade da palavra, pela memorização dos trechos, pela desvinculação da realidade, pela tendência a reduzir os meios de aprendizagem às formas meramente nocionais, já é uma posição caracteristicamente ingênua.

Para o autor (1967, p. 95), a escola, muitas vezes,

Revela ausência de permeabilidade característica da consciência crítica. E é precisamente a criticidade a nota fundamental da mentalidade democrática. Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra.

Ademais, gostaríamos de destacar que o Teatro, além de ser uma forma de instigar a consciência crítica, é um modo de praticar o trabalho em grupo. Muitas vezes, no

ambiente de estudo e/ou de trabalho, esse é um problema enfrentado pelas escolas e/ou pelas empresas. Pessoas que, muitas vezes, tem muito potencial como estudantes e/ou funcionários, porém que não sabem trabalhar em grupo. Logo, a ferramenta do Teatro é uma forma de desenvolver, gradativamente, tais habilidades. Francisco Junior et al (2014), ao utilizarem o Teatro como metodologia de ensino na licenciatura, observaram que a partir de tal prática, houve um fortalecimento da ideia de grupo. As pessoas se aproximaram, puderam se conhecer, quebrar alguns estereótipos que tinham e interagiram entre si, fortalecendo, dessa forma, as relações coletivas entre os estudantes.

Ainda assim, espera-se que através do lúdico, a atenção e o interesse dos alunos sejam ampliados, tanto para os estudantes que irão atuar no espetáculo, quanto para aqueles que irão assistir. Dentre outras habilidades a serem desenvolvidas, podemos destacar a linguagem corporal, a interpretação e dramatização, a criatividade e a capacidade de se adaptar a diferentes situações. Nesse sentido, para Francisco Junior et al (2014, p. 95) “tendo em vista que a capacidade do indivíduo em criar, improvisar e resolver problemas é despertada quando este é envolvido em situações desafiadoras, que exigem uma rápida solução, o teatro é fomentador dessa capacidade”.

O relato a seguir, confirma o despertar do interesse por parte do estudantes em aprender através do Teatro “Deveríamos trabalhar mais com teatro na escola pois é uma forma divertida e interessante de estarmos aprendendo (SS)” (FRANCISCO JUNIOR et al, 2014, p. 93). Quando os alunos foram indagados sobre a importância da utilização do Teatro em sala de aula, eles relataram que:

O teatro tem grande importância em sala de aula, pois incentiva o trabalho em grupo, assim como ajuda o aluno a expressar-se por meio da fala e de símbolos, expondo ideias e sentimentos [...]. Sendo abordado um contexto educativo favorece ao aluno – é claro, que não em sua totalidade – uma melhor compreensão do conteúdo apontado, o qual pode não ter sido compreendido quando abordado em uma aula tradicional (OJ) (FRANCISCO JUNIOR et al, 2014, p. 93).

Bezerra, Nunes e Alves (2018), ao realizar um Teatro com a turma da segunda série do Ensino Médio, obtiveram os seguintes pareceres acerca da experiência dos alunos sobre participarem do grupo de Teatro: Para alguns, tal experiência se mostrou cansativa, tanto no que diz respeito as oficinas de Teatro, quanto aos ensaios. Em contrapartida, essa foi uma experiência desafiadora e uma outra forma de se aprender o conteúdo.

Outros, por sua vez, relataram que o Teatro mostrou-se como uma forma de escapar do estresse, principalmente durante a semana de provas, uma vez que as oficinas e os

ensaios proporcionavam a pesquisa sobre o conteúdo e seus personagens - ampliando o aprendizado e a diversão com os colegas, aliviando, dessa forma, a tensão cotidiana das aulas tradicionais.

Algo interessante de se destacar é que, para os alunos, a realização da atividade do Teatro permitiu aos mesmos que, além de adquirirem conhecimento, ampliassem o seu senso de responsabilidade com as atividades. Os alunos precisaram respeitar os prazos, comparecer as reuniões, lidar com as cobranças e cumprir com os seus deveres.

Para os autores (2018), além da oficina do Teatro permitir os estudantes aprender a trabalhar com expressões faciais e corporais, de ser algo relaxante e divertido para os alunos, as oficinas permitiram também reforçar o sentido do trabalho em grupo.

Ao indagar aos alunos se eles acreditam que o Teatro pode de fato ser utilizado como uma ferramenta de ensino, eles relataram que sim. Afirmaram que além de mudar a rotina da sala de aula tradicional, em que normalmente eles ficam sentados a aula toda, esse método atraía muito mais a atenção deles, contribuindo para o aprendizado. Nesse sentido, um dos relatos obtidos pelos Bezerra, Nunes e Alves (2018, p. 148) foi:

Você aprende com uma aula divertida, porque quando é uma coisa muito chata, você não presta atenção, e colocando esse assunto através de uma peça de teatro, a gente se envolve, vai pesquisar mais sobre o assunto, se esforça mais pra aprender e nem acha chato (Aluno F).

Desta forma, para os autores (2018), trabalhar com o lúdico através do Teatro, demonstrou ser algo positivo para o aprendizado dos estudantes, principalmente para assuntos tidos como mais complexos.

Fragoso e Felsner (2014), ao desenvolverem um Teatro de Química com os alunos da terceira série do Ensino Médio, obtiveram algumas constatações iniciais. Primeiramente, ao comunicar aos alunos que os mesmos apresentariam um Teatro para a escola, houve uma divisão entre reações, sendo elas de euforia e alegria e reações de receio. Os alunos expansivos, segundo as autoras, ficaram felizes por poderem representar. Em contrapartida, os mais tímidos, ficaram preocupados por terem que expor-se. Desse modo, possibilitou-se que quem não quisesse atuar, deveria participar na confecção do cenário, panfletos, figurinos, dentre outras coisas. Neste caso, esta também é uma opção viável, caso ao implementar o Teatro em sala de aula, o professor se depare com tal situação.

Para a realização do Teatro, o trabalho foi dividido em etapas. Dentre elas, podemos citar, o início das discussões - por meio do debate acerca do conteúdo; o ato de assistir vídeos sobre o assunto e responder a questões, culminando na confecção e exposição de cartazes sobre a temática; a resolução de listas de exercícios; realização de pesquisas bibliográficas a serem entregues; produção e apresentação de slides - a fim de trabalhar a fala em público para a futura apresentação do Teatro, perdendo, dessa forma, a inibição ao falar em público. Os alunos também realizaram a análise do conteúdo de textos e documentos, para, por fim, culminar na produção de um roteiro para a apresentação do Teatro.

Deste modo, podemos observar o quanto os estudantes foram evoluindo em termos de aprendizados até chegarem na etapa da apresentação do Teatro. O quanto isso demandou um aprendizado ativo, uma busca por ir além do apenas está em sala de aula como mero ouvinte, como agente passivo do processo. Neste caso, como o professor orientador iria escolher um roteiro, entre os diversos escritos, para a apresentação do Teatro, segundo Fragoso e Felsner (2014, p. 15), “os grupos se empenharam, na expectativa de que seu trabalho fosse escolhido. A proposta inicial era eleger um dos roteiros, porém, como todos acabaram convergindo, as ideias foram compiladas na lousa, [...] a turma toda pode opinar e participar do trabalho [...]”. Está também é uma possibilidade para a presente intervenção pedagógica.

No que se refere ao interesse dos alunos frente a participação no Teatro, desde o aprendizado do conteúdo até a apresentação, podemos observar que a utilização de atividades lúdicas desperta esse interesse em sala de aula. Conforme corrobora Fragoso e Felsner (2014, p. 14), o que para elas se destacou foi “o empenho dos alunos para que tudo saísse da melhor forma possível. Isso comprova que atividades lúdicas sempre são bem vindas e proporcionam um ensino e aprendizagem de forma mais prazerosa”, o que confirma a nossa hipótese inicial sobre a importância da utilização de metodologias de ensino para além da abordagem tradicional.

Quando indagados se a peça teatral contribuiu para o aprendizado acerca do conteúdo, 90% dos estudantes afirmaram que sim. Ainda assim, quando questionados se o Teatro havia ajudado para melhorar a afetividade, colaboração e união do grupo, 70% dos alunos afirmaram que sim. Por fim, ao serem indagados se não haviam gostado dessa metodologia de ensino, preferindo, nesse caso, o método tradicional, 90% discordaram. Acredita-se que os 10% que preferiram o método tradicional de ensino, como o uso do

quadro e do giz, por exemplo, são estudantes mais tímidos e que não tiveram um bom entrosamento com o grupo. Mediante a implementação do projeto, as autoras constataram que os estudantes aprenderam os conceitos estudados, os associaram com a sua realidade e demonstraram interesse perante todas as etapas do projeto, o que, para Fragoso e Felsner (2014), comprova que atividades lúdicas são mais bem aceitas pelos estudantes do que o próprio método tradicional.

Desse modo, espere-se que lecionadas as aulas por meio da Sala de Aula Invertida e do Teatro, no momento em que serão realizadas as sabatinas, os questionários e as apresentações de trabalho, bem como o diálogo com os estudantes acerca de quais foram as impressões que eles obtiveram sobre a metodologia de ensino utilizada, os resultados sejam semelhantes aos dos trabalhos mencionados na presente discussão.

Espera-se que os alunos demonstrem mais interesse no processo de aprendizado, não somente para adquirir uma boa pontuação nas atividades avaliativas. Espere-se que os alunos desenvolvam a autonomia de pesquisarem mais sobre o conteúdo, sobre o contexto no qual ele encontra-se inserido, bem como acerca da importância do mesmo para o seu cotidiano. Ademais, também objetiva-se que os resultados das avaliações sejam melhorados, uma vez que os estudantes serão agentes ativos do seu processo de aprendizagem. Dessa forma, conforme Libâneo (2013, p. 22), acredita-se que haverá o desenvolvimento da “personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais”, isto é, a partir de tais métodos de ensino, haverá a educação desses alunos.

Considerando a relação existente entre educação, ensino e instrução, tal como afirma Libâneo (2013), é possível instruir sem educar e vice-versa, no entanto, com a intervenção pedagógica proposta, queremos unir ambos. Desejamos alcançar uma educação que caminha lado a lado com o ensino e a instrução. Para o autor (2013, p. 23), “conhecer os conteúdos de uma matéria, conhecer os princípios morais e normas de conduta não leva necessariamente a praticá-los, isto é, a transformá-los em convicções e atitudes efetivas frente aos problemas e desafios da realidade”, nesse sentido, caberá ao professor ter um propósito intencional e explícito, orientando os alunos frente a esse processo. Na intervenção pedagógica proposta, na primeira etapa, que consiste na conversa inicial que será tida com os alunos, espera-se deixar esse propósito claro, de modo a ir solidificando-o gradativamente. Ao longo do processo, espera-se guiar os

estudantes, a fim que os mesmos adquiram o conhecimento e o coloquem em prática. Desse modo, pretende-se alcançar, uma prática educativa direcionada de “sentido para a formação humana dos indivíduos e processos que assegurem a atividade prática que lhes corresponde”, conforme proposto por Libâneo (2013, p. 24).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O método tradicional de ensino, frequentemente utilizado no dia a dia escolar, por vezes tem culminado em resultados negativos que refletem diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Tendo em vista que esse método é muito utilizado no ensino técnico profissionalizante brasileiro, com o intuito de sanar, dentre outros problemas, a forte desmotivação dos alunos frente as aulas exaustivas, a baixa aprendizagem, bem como aos resultados qualitativos e quantitativos abaixo do esperado, fora proposto, nesse trabalho, uma intervenção pedagógica utilizando dois métodos de ensino distintos, sendo eles o Teatro e a Sala de Aula Invertida.

Ao longo do presente trabalho confirmamos a nossa hipótese inicial de que o método de ensino tradicional encontra-se saturado e precisa dar espaço para a utilização de novas propostas de ensino, propostas essas que modifiquem a relação professor-aluno na sala de aula. Neste caso, defende-se que o aluno seja sujeito ativo do seu processo de aprendizagem. Mediante a pesquisa realizada, verificamos que o Teatro e a Sala de Aula Invertida são capazes de alterarem essa relação, contribuindo positivamente em diversas áreas do desenvolvimento humano.

O Teatro, por sua vez, conforme apontam as pesquisas discutidas nesse estudo, contribui, dentre outras formas, para instigar a consciência crítica e estimular a comunicação dos estudantes, também possibilita que os mesmos desenvolvam o senso de responsabilidade frente as obrigações da vida. Ademais, ele permite trabalhar algumas linguagens, como a corporal, e contribui para a ampliação do conhecimento através de um método de ensino lúdico, leve e divertido, tal como confirmado nos relatos citados.

No que concerne a Sala de Aula Invertida, ela trabalha a rotina de estudo dos alunos, aspectos como a timidez, a vergonha de falar em público e a introversão, permite que os alunos sejam agentes ativos nas atividades desenvolvidas em sala de aula e, dentre

outros pontos, ela contribui para a melhora da relação professor-aluno, conforme os estudos analisados ao longo do presente artigo.

Portanto, a implementação das metodologias acima mencionadas contribuirão para a redução dos problemas enfrentados diariamente em sala de aula, que tem como seu ponto de partida o desinteresse dos alunos frente ao método tradicional de ensino. Conseqüentemente, ao implementar tais intervenções, a escola estará produzindo um ensino para além de uma educação tecnicista, que é voltada diretamente para a formação de mão de obra trabalhista. Em contrapartida a isso, a escola estará produzindo um cidadão crítico, consciente e apto para atuar no meio no qual está inserido e transformá-lo.

IN SEARCH OF THE PLAYER IN PROFESSIONALIZING TECHNICAL EDUCATION: THE THEATER AND INVERTED CLASSROOM PRACTICE AS ALTERNATIVE METHODOLOGIES TO THE TRADITIONAL METHOD

Abstract

This study aims to analyze the effectiveness of the implementation of two active teaching methodologies, the Theater and the Inverted Classroom. The methodology used is the proposal of a case study. The method of analysis of the data obtained is linked to the method proposed by Laurance Bardin, in Content Analysis. It uses as theoretical references the concept of learning, by Vigotski, the concept of school education for the working class, proposed by Libâneo, and that of emancipatory education, by Freire, to support our discussions. Throughout the present work we confirm our initial hypothesis that the traditional teaching method is saturated and needs to give space for the use of new teaching proposals, proposals that modify the teacher-student relationship in the classroom. In this case, it is argued that the student is an active subject in his learning process. Through the research carried out, we verified that the Theater and the Inverted Classroom are able to alter this relationship, contributing positively in several areas of human development.

Keywords: education. traditional method. active teaching methodologies. theater. flipped classroom.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. G. da S. B. et al. A sala de aula invertida como alternativa inovadora para a educação básica. **Revista Eletrônica Sala de Aula em Foco**, Vitória - ES, v. 8, n. 2, p. 4-22, 2019. Disponível em: < <https://repositorio.ifs.edu.br/biblioteca/handle/123456789/1184> >. Acesso em: 10 de agosto de 2020.
- ARBACHE, J. S.; CORSEUIL, C. H. Liberalização comercial e estrutura de emprego e salários. **Anais do XXVIII Encontro Nacional de Economia**. Anpec, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BERGMANN J.; SAMS, A. **Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day**, USA, International Society for Technology in Education: Washington, 2012.
- _____. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- BEZERRA, R. S; NUNES, A. O; ALVES, L. A. O teatro científico: uma ferramenta interdisciplinar. 140. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 4, n. 10, pp. 140-151, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2580/1540>>. Acesso em: 06 de outubro de 2020.
- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- BRASIL. Constituição de 1937. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro, 10 nov., 1937. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm > . Acesso em: 06 de julho de 2020.
- CALEFFE, Luiz Gonzaga; MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- CAMILO, M. A. do N. O espaço para o lúdico na escola: a importância da prática do teatro na educação. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, 2017. Maringá: SEED\SUED-PR., 2017. v. 1. (Cadernos PDE). Disponível em:< http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_arte_uem_mariaaparecidadonascimentocamilo.pdf>. Acesso em: 10 de agosto de 2020.
- DE ANDRADE, L. et al. Teatro, musical e atividades experimentais: metodologias alternativas para o ensino de química / Theater, Musical and Experimental Activities: Alternative Methods for Chemistry Teaching. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, Manaus, v. 9, n. 18, p. 130-143, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/202>>. Acesso em: 15 de agosto de 2020.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo : Hucitec, 2006.

FRAGOSO, Cleci Terezinha.; FELSNER, Maria Lurdes. Teatro como metodologia para o ensino de compostos nitrogenados e sexualidade. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, 2014. Maringá: SEED\SUED-PR, 2014. v. 1. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_qui_artigo_cleci_terezinha_fragoso.pdf>. Acesso em: 06 de outubro de 2020.

FRANCISCO JUNIOR, W. E. et al. O teatro científico como ferramenta para a formação docente: uma pesquisa no âmbito do PIBID. **Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências**, Belo Horizonte – MG, v. 14, n. 3, p. 79-100, 2014. Disponível em: < <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4294> > . Aceso em: 06 de outubro de 2020.

FRANCO, J. B.; LOUREIRO, C. F. B. Aspectos teóricos e metodológicos do círculo de cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. **Ambiente & Educação**, v. 17, n.1, pp. 11-27, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2422/1666>> . Acesso em: 21 de novembro de 2020.

FAVACHO, A, M. P. Decifra-me ou devoro-te: a problematização moral da docência. in:DINIZ, M.; NUNES, C. (Orgs.). **Professor/a: profissão, condição e formação**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 41.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 34. ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2002.

FREITAS, Vitor Jurtlero de. **A aplicabilidade da flipped classroom no ensino de Física para turmas da 1ª série do ensino médio**. 2015. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Física) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/4803/1/tese_9520_Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Vitor%20Jurtlero%20de%20Freitas%20%282%29-vers%c3%a3o%20final%20que%20foi%20para%20a%20biblioteca%20central.pdf>. Acesso em: 05 de outubro de 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GHELLERE , F. C. **A educação do campo na legislação brasileira: disputas polarizadas em defesa de interesses**. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15298>. Acesso em: 05 maio de 20120.

GÔNGORA, Francisco Carlos. **Tendências Pedagógicas na Prática Escolar**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p.187 – 206, jul. 1999. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf> >. Acesso em: 13 de julho de 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MIZUKAMI, Maria Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 2001.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Instrução “Popular” e Ensino Profissional: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. (Orgs.). **Brasil 500 anos: tópicos em História da Educação**. São Paulo: Edusp, 2002.

NEVES, L., SANTIAGO, A. L. (2009). O uso dos jogos teatrais na educação: possibilidades diante do fracasso escolar. **Revista Portuguesa De Pedagogia**, 43-1, p. 53-76, 2009. Disponível em:<https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_43-1_3/707>. Acesso em: 10 de agosto de 2020.

OLIVEIRA, T. E. de.; ARAUJO, I. S.; VEIT, E. A. Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom): Inovando as aulas de física. **Física na Escola**, v. 14, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://www1.fisica.org.br/fne/phocadownload/Vol14-Num2/a02.pdf>>. Acesso em: 01 de setembro de 2020.

RAMAL, A. **Sala de aula invertida (Educação do futuro)**. G1. globo, São Paulo, 2016. Disponível em: < <http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/sala-de-aula-invertida-educacao-do-futuro.html> >. Acesso em: 19 de abril de 2020.

RUBEGA, Cristina Cimorelli Caballero. **A reforma da Educação Profissional de Nível Médio e a Formação do Técnico em Química: Retrospectiva e Perspectiva de uma Profissão**. Tese de Doutorado. Unicamp: F.E 2000. 269p

SANTOS, Marli Pires dos Santos (Org.). **O Lúdico na Formação do Educador**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

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

SILVA, A. M. de C. e.

A ação pedagógica do teatro. 2003. 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Mato Grosso do Sul, 2003. Disponível em: <<https://repositorio.ufms.br:8443/jspui/handle/123456789/671>>. Acesso em: 19 de abril de 2020.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

_____. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Psicologia pedagógica**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Fundamentos de defectologia**. Cidade de Havana: Pueblo y Educacion, v. 5, 1989.

APÊNDICES

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CAMPUS SANTA TERESA

Rodovia ES-080, Km. 21 – São João de Petrópolis – 29860-000 – Santa Teresa – ES

27 3259-7878

1. Informações sobre o Projeto de Pesquisa:

Título da pesquisa: “EM BUSCA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONALIZANTE: A PRÁTICA DO TEATRO E DA SALA DE AULA INVERTIDA COMO METODOLOGIAS ALTERNATIVAS AO MÉTODO TRADICIONAL”.

Instituição: Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Santa Teresa.

Endereço: Rodovia ES 080, Km 93, São João de Petrópolis - Santa Teresa – ES - CEP: 29660-000. Telefone: (27) 3259-7878 – e-mail: elciogl@ifes.edu.br .

Aluno responsável pela pesquisa: Elcio das Graça Lacerda, estudante do 3º período do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas para Professores.

Elcio das Graça Lacerda

Prof. Orientador: Marcelo Monteiro dos Santos

Marcelo Monteiro dos Santos

2. Informações e esclarecimentos sobre a participação na pesquisa

1) Você está sendo convidado a participar de uma das etapas do projeto de pesquisa intitulado “EM BUSCA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONALIZANTE: A PRÁTICA DO TEATRO E DA SALA DE AULA INVERTIDA COMO METODOLOGIAS ALTERNATIVAS AO MÉTODO TRADICIONAL”.

2) Esta etapa do projeto de pesquisa terá como objetivo compreender/analisar a implementação de outras metodologias de ensino, sendo elas o teatro e a sala de aula invertida, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da segunda série do Ensino Médio, na disciplina de Mecanização Agrícola do IFES - Campus Santa Teresa.

3) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as informações sobre a realização deste trabalho:

3.1) O estudo faz parte do Projeto de Conclusão de Curso do aluno acima citado, exigido como requisito parcial para aprovação no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas para Professores do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Santa Teresa.

3.2) O estudo contará com relatos dos alunos após as aulas.

4) Durante sua participação, você poderá recusar responder a qualquer pergunta que por ventura venha lhe causar algum constrangimento.

5) Você poderá abandonar o procedimento em qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo.

6) A sua participação na pesquisa será voluntária, não recebendo nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer outra natureza. Entretanto, lhe serão garantidos todos os cuidados necessários a sua participação de acordo com seus direitos individuais e respeito ao seu bem estar físico e psicológico.

7) Não se tem em vista que a sua participação poderá envolver riscos ou desconfortos.

8) Serão garantidos o sigilo e a privacidade aos participantes, assegurando-lhes o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometê-los. Na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

9) Os resultados obtidos com a pesquisa serão apresentados em eventos ou publicações científicas.

Confirmando ter sido informado e esclarecido sobre o conteúdo deste termo. A minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu livre consentimento.

_____, ____ de _____ de 2020.

Nome do participante: _____

Assinatura do(a) aluno(a) participante, caso maior de idade (ou seu responsável).