

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROCESSO DE ATUALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM UMA FACULDADE PRIVADA

EXPERIENCE REPORT OF THE CURRICULUM UPDATE PROCESS IN A PRIVATE COLLEGE

Michelle Aparecida Araújo¹
Edna Aparecida Ribeiro²

RESUMO: O presente artigo apresenta um relato de experiência sobre um trabalho desenvolvido para a elaboração de planos de ensino, planos de aula e banco de questões em uma faculdade privada de grande porte. O objetivo do trabalho foi demonstrar a importância da atualização do currículo para contextualizar a evolução do processo de ensino-aprendizagem, sugerindo aos professores inúmeras ferramentas de metodologias ativas que podem ser utilizadas para tornar mais dinâmicas as aulas virtuais e presenciais. Participaram desse processo professores conteudistas, designers instrucionais, coordenadores dos cursos de gestão e de outras áreas, no período de junho a agosto de 2020. Com base no fluxo e formato apresentados para a realização do projeto, foram elaboradas inúmeras sessões de capacitação de todo o corpo docente para a nova matriz, reunindo professores de todo o Brasil, além da criação de um comitê de acompanhamento e continuidade do aperfeiçoamento do novo currículo. A experiência permitiu um melhor entendimento das peculiaridades da criação de um novo modelo de ensino e reforçou o senso de relevância do papel do professor

Palavras-chave: currículo; plano de ensino; plano de aula; banco de questões; metodologias ativas.

ABSTRACT: This article presents an experience report on work carried out to develop teaching plans, lesson plans, and question banks at a large private college. The objective was to demonstrate the importance of updating the curriculum to reflect the evolution of the teaching-learning process, suggesting to teachers several active methodology tools that can be used to make both virtual and in-person classes more dynamic. This process involved content specialists, instructional designers, and coordinators from management and other academic areas, covering the period from June to August 2020. Based on the proposed workflow and structure, numerous training sessions were organized for the entire faculty regarding the new curriculum matrix, bringing together teachers from across Brazil. Additionally, a committee was created to monitor and further improve the new curriculum. The experience provided a better understanding of the challenges of creating a new teaching model and highlighted the relevance of the role of the content specialist.

Keywords: curriculum; teaching plan; lesson plan; question bank; active methodologies.

1 INTRODUÇÃO

A proposta do presente artigo é descrever um relato de experiência referente à criação dos planos de ensino e dos planos de aula em uma faculdade privada, destacando a importância da atualização da estrutura curricular. Para isso, utiliza-se o exemplo específico de uma instituição de ensino superior particular, evidenciando a construção do saber por meio da atualização das estratégias de ensino voltadas à formação plena dos estudantes, visto que, no Brasil, o sistema educacional vem passando por inúmeras mudanças desde a regulamentação da LDBEN 9394/96, no que se refere às alterações necessárias nos currículos desde a educação infantil.

Com isso, o artigo aborda aspectos importantes na construção do currículo nas diversas etapas da vida estudantil, até o acompanhamento da evolução do processo de ensino-aprendizagem, para que os estudantes tenham uma forma inovadora de articular o papel do docente em sala de aula com a utilização de metodologias ativas.

O presente relato demonstra de forma efetiva que a atualização curricular deve acompanhar constantemente os anseios e o perfil do estudante na atualidade, profundamente inserido na tecnologia e na interação social, utilizando ferramentas e aplicativos que auxiliam e apoiam o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo geral deste trabalho é relatar, de forma ampla, a experiência na construção dos planos de ensino e dos planos de aula, visando à atualização do processo de ensino-aprendizagem de maneira participativa. Entre os objetivos específicos, destacam-se: demonstrar a importância da atualização dos currículos dos cursos de ensino superior; compreender que as estratégias de ensino-aprendizagem e os instrumentos pedagógicos precisam estar alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos, bem como às exigências da formação acadêmica e do mercado; e apresentar algumas ferramentas relevantes de metodologias ativas para a construção do saber, promovendo o protagonismo do aluno nesse processo.

Como metodologia, este trabalho adotou uma pesquisa bibliográfica sobre elaboração de currículo e metodologias ativas, além de utilizar como estratégia de pesquisa o estudo de caso de uma faculdade privada.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 CURRÍCULO E SEU SIGNIFICADO PARA O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

A construção do currículo faz parte do projeto pedagógico escolar em todas as instituições de ensino, adotando uma linguagem conceitual peculiar e utilizando expressões específicas dos educadores, como apresenta Schmidt (2003). Fazem parte desse universo conceitual termos como currículo, grade curricular, componentes curriculares, conteúdos, atividades curriculares, matérias de estudo, disciplinas e programas, os quais são utilizados no dia a dia do campo educacional.

O currículo é um instrumento essencial para a promoção da aprendizagem dos alunos. Segundo Sacristán (2010), o currículo representa um território demarcado e normatizado do conhecimento, correspondente aos conteúdos que os professores e os centros educacionais devem abordar. Em outras palavras, trata-se dos planos de estudo propostos — e muitas vezes impostos — pela escola aos professores, para que estes os ensinem aos estudantes, promovendo, assim, uma prática didática desenvolvida ao longo da escolaridade.

Desde o início, o currículo permite uma inovação que regulamenta o processo de ensino-aprendizagem, estruturando a escolarização e as práticas pedagógicas de maneira não abstrata, mas associando os conceitos de forma organizada e embasada em textos, exemplos, aplicação de avaliações, entre outros.

A construção do currículo apresenta-se como uma evolução contínua desde a Idade Média, com sua abrangência no Brasil de forma conservadora, formando uma relação entre o passado e o presente, como apontam os estudos de Teixeira e Pereira (2016, p. 21).

A primeira questão que se apresenta ao pensarmos na inserção ou não da Idade Média nos currículos escolares está relacionada ao imperativo, bastante comum no ensino de História desde a revisão crítica dos anos 80, da relação necessária entre o tempo passado e o tempo presente. Ou seja, na crença de que a aprendizagem histórica dos jovens se dá em função da possibilidade de aproximar o passado do presente vivido ou de tornar familiar um passado distante.

A compreensão do conteúdo apresentado pelo professor tem o caráter de conhecer o passado, comparar e promover a problematização do presente. Ainda segundo Teixeira e Pereira (2016), o estudo da Idade Média está diretamente relacionado à criação de uma cultura política presente no contexto escolar da época.

Schmidt (2003) salienta que, no Brasil, o conceito de currículo remete ao modelo preconizado nos Estados Unidos, vinculado a uma pedagogia escolanovista e à pedagogia tradicional, marcada por uma educação tecnicista americana. Nessa perspectiva, a prática pedagógica ocorre de forma acrítica, não criativa e mecanizada, em que os instrumentos utilizados levam a uma dicotomia entre o pensar e o fazer, entre a concepção e a execução, visando à racionalidade, à eficácia e à produtividade. Isso acaba deixando de lado as questões referentes aos fundamentos do currículo, substituindo o pensar filosófico e sociológico pelo “como fazer”, e separando a teoria da prática em um período em que o taylorismo estava presente na educação. Posteriormente, na década de 1980, esse modelo foi amplamente substituído por pensamentos de inspiração marxista, dando origem a uma política educacional alternativa.

De acordo com Sacristán (2010), o conceito de currículo representa a expressão e a proposta de organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem, produzindo uma aprendizagem fragmentada ao separar matérias e disciplinas. O conceito de currículo delimitou unidades ordenadas de conteúdos e períodos com começo, meio e fim, estabelecendo normas para a escolarização e sequências do que deve ser estudado e aprendido.

No contexto histórico, a educação era um privilégio da elite, passando, mais adiante, a constituir uma forma de escolarização de massa e tornando-se um valor desejável. Ainda segundo Sacristán (2010), a lógica da educação para todos exige que, “em prol da igualdade”, os conteúdos sejam dosados dentro de um sistema escolar desenvolvido. Sem a contribuição desse conceito, seria muito difícil entender a escolaridade, examiná-la e criticá-la.

Em seu artigo, Sacristán (2010) destaca a importância do conhecimento escolar para a elaboração da cultura escolar, colocando em evidência as propostas de textos, atividades e atuações dos professores que mantêm a qualidade cultural ou refletem os valores culturais primários do conteúdo mediado. Isso reflete um conhecimento que

o aluno deve receber e praticar, estudando o livro didático como fonte de informação e interagindo com o professor.

O currículo é uma construção contínua e envolve a busca por inovações e possibilidades sobre o que realmente é importante aprender e como aprender, agregando valor para a comunidade acadêmica e para a sociedade. Segundo Sacristán (2010), o currículo deve ser expresso em um texto que contemple toda a complexidade dos fins da educação e desenvolva uma ação holística capaz de despertar nos sujeitos processos propícios para o alcance desses objetivos, considerando as concepções dos alunos e observando seus aspectos culturais e experiências externas.

Schmidt (2003) apresenta, em seu artigo, uma importante contribuição dos autores Tyler e Jerome Bruner, ao afirmar que o currículo assume a necessidade de ser estruturado em disciplinas, recomendando que os currículos escolares e os métodos didáticos estejam articulados para o ensino das ideias fundamentais em todas as matérias ensinadas.

2.2 O CURRÍCULO

De acordo com Schmidt (2003), o conceito de currículo, inicialmente utilizado na Europa e nas colônias americanas, inclusive no Brasil colonial, se referia a um sentido estrito e com ênfase na matéria até o final do século XIX. Progressivamente, a definição foi se enriquecendo na busca de um sentido mais amplo, como a atualização e a construção de currículos mais renovados e voltados às necessidades da época, valorizando os interesses dos alunos, com o intuito de promover habilidades para que a criança se prepare para a vida adulta.

Surgem duas linhas críticas no Brasil: a primeira acredita que o currículo deve se preocupar com a transformação social, levando os alunos à reflexão crítica e à consequente desmistificação dos conteúdos curriculares, à libertação das classes sociais populares da opressão sofrida, por meio da vivência das premissas pelo currículo (Schmidt, 2003, p. 68).

Sacristán (2010) afirma que é preciso insistir que os significados dos objetivos educacionais não podem estar circunscritos ao conteúdo dos limites estabelecidos pelas tradições acumuladas nas disciplinas escolares; precisam ser modificados e

revisitos constantemente para desenvolver o aluno naquilo que for adequado e condizente com a realidade e em busca da melhoria contínua. Ele apresenta, em seu estudo, importantes aspectos de se pensar a educação e sua contribuição para o desenvolvimento do ser humano como indivíduo e cidadão, extraídos da p. 24:

- Melhora do ser humano;
- Aumento do bem-estar e do desenvolvimento econômico;
- Atenuação das deficiências sociais;
- Contribuição para a redenção do ser humano, sua libertação.

Esse estímulo à melhoria contínua pode ser atribuído à mudança do currículo que está sendo desenvolvido e implementado, abrangendo conhecimento técnico e transversal, não se limitando, de forma prática, à matéria e ao que se pretende ensinar para preparar o aluno para o mundo. Como diz Sacristán (2010), a educação tem a capacidade de servir para o desenvolvimento do ser humano como indivíduo e cidadão, de sua mente, seu corpo e sua sensibilidade.

Sacristán (2010) destaca que o texto curricular não é a realidade dos efeitos convertidos em significados aprendidos, mas é importante na medida em que difunde os códigos sobre o que deve ser a cultura nas escolas, tornando-os públicos.

Schmidt (2003) salienta que vários teóricos classificam as posturas curriculares mais frequentes nas práticas dos professores, agrupando-as desde as mais tradicionais até as mais progressistas, em busca da teorização do currículo, de forma a simplificar e dar significado a este novo campo de estudo em educação.

Os currículos são completos e variam de acordo com o país, e a formulação é distinta em termos de conteúdo, variando de acordo com o sistema educacional e o nível em que o aluno se encontra. Segundo Sacristán (2010), os currículos escolares devem adotar os consensos, deixar de lado os conflitos, isolar-se de polêmicas nas quais seria difícil ficar neutro, e colocar o estudante em uma redoma de cristal, como se, dentro da instituição, ele estivesse a salvo de influências contraditórias. Esse aspecto da pedagogia era visto de forma tradicional, em que o ensino era focado no professor, que era o detentor do saber absoluto. Atualmente, o saber desloca-se para o aluno, cabendo ao professor o importante papel de mediador e atualizado em novas ferramentas para propor essa aprendizagem autônoma, como a utilização das metodologias ativas.

Para que se alcancem as competências específicas, são adotadas outras competências associadas e habilidades necessárias para a aprendizagem. Como relatam Opertti, Kang e Magni (2018, p. 16-17), a BNCC é estruturada em torno do desenvolvimento das dez competências gerais em toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e anos iniciais do ensino médio), especificadas no quadro 1.

Quadro 1 – Estrutura das 10 competências da BNCC

1	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbitos local, regional e mundial, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Opertti, Kang, Magni (2018, p.16-17), adaptado pela autora

Essas competências são trabalhadas nas disciplinas e estão interligadas para desenvolver as habilidades por meio de boas práticas e do conhecimento técnico da

disciplina, além de construir valores como a pluralidade e a diversidade cultural e social.

2.3 METODOLOGIA ATIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Em tempos de enormes mudanças no Brasil e no mundo, a promoção da inovação em sala de aula é árdua tanto para o professor quanto para o aluno em preparação para esse novo contexto voltado para o emprego e desenvolvimento do trabalho, trazendo uma grande responsabilidade para ambos, como a utilização da metodologia baseada em projetos, que permite o desenvolvimento do aluno integrando várias disciplinas.

A metodologia de aula expositiva sempre foi uma das principais maneiras de se transmitir o conhecimento desde a Idade Média. Segundo Rizzon (2010), o propósito da sala de aula como um espaço para aprender é tomado de uma forma muito fria e estanque. Diz-se isso na medida em que o espaço sala de aula, o espaço aprendizagem, é reduzido à reprodução, memorização e revisitação de conteúdos prontos e isolados e, por vezes, com pouca significação para o aprendente. Porém, mesmo com o uso de novas tecnologias, as aulas expositivas ainda fazem parte do dia a dia nas salas de aula, passando pelo processo de expor o conteúdo, fazer perguntas e passar a lição de casa, tornando-se um ciclo contínuo e sucessivo.

Os métodos de ensino-aprendizagem que são necessários para o desenvolvimento do aluno na sala de aula presencial podem ser facilmente aplicados na sala de aula virtual, tornando a prática pedagógica eficiente e proativa na resolução de problemas da vida real, com experiência e experimentação. Dentre os métodos de metodologia ativa, é necessário citar o *Flipped Classroom* (modelo de sala de aula invertida). Esse conceito faz referência aos efeitos ou práticas educativas derivadas da escola presencial, com métodos e professores que embutem uma maneira pré-estabelecida de se passar a experiência escolar (Silva et al., 2017).

Esse método de sala de aula invertida propõe que o aluno acesse o conteúdo antecipadamente — que poderá ser um vídeo ou um texto, por exemplo — antes da aula, preparando-se e apropriando-se do conhecimento prévio para que faça discussões com o professor e promova o diálogo entre os seus colegas durante a aula, tirando dúvidas e construindo o conhecimento em grupo.

De acordo com Christensen et al. (2013), abrir novos caminhos para que os docentes tenham percepções disruptivas em relação ao fazer pedagógico e garantir uma aprendizagem significativa para os estudantes é, sem dúvida, uma necessidade. O dinamismo dos novos tempos nos provoca a entender os modelos que estão disponíveis e como as instituições ao redor do mundo trabalham para alcançar resultados de qualidade, trazendo à tona o trabalho do professor como articulador entre os alunos, fazendo-os pensar, questionar e levantar hipóteses.

Dentre as atividades que podem ser desenvolvidas no âmbito das metodologias ativas — seja na educação básica, na educação profissional ou no ensino superior — destaca-se o método de ensino baseado em projetos, voltado à transformação dos modelos educacionais. De acordo com Swiatkiewicz (2014), a formação baseada em projetos implica a identificação de um problema, a partir do qual são enfrentados os desafios para o desenvolvimento de uma solução.

Essa metodologia estratégica passou a ser adotada nas formações a partir da identificação do potencial e da capacidade institucional para desenvolver habilidades transversais (*soft skills*), sendo que as competências comportamentais são consideradas de extrema importância e centrais para o mercado de trabalho atual e futuro.

Segundo Bacich e Moran (2018), a Aprendizagem Baseada em Projetos:

É uma metodologia de aprendizagem em que os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a sua vida fora da sala de aula. No processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipes. Por meio dos projetos, são trabalhadas também suas habilidades de pensamento crítico e criativo e a percepção de que existem várias maneiras de se realizar uma tarefa, competências tidas como necessárias para o século XXI, p.16.

Os principais modelos (de projetos), de acordo com Bacich e Moran (2018, p. 17-18), são:

1. **Exercício-projeto**, quando o projeto é aplicado no âmbito de uma única disciplina.

2. **Componente-projeto**, quando o projeto é desenvolvido de modo independente das disciplinas, apresentando-se como uma atividade acadêmica não articulada com nenhuma disciplina específica.

3. **Abordagem-projeto**, quando o projeto se apresenta como uma atividade interdisciplinar, ou seja, como elo entre duas ou mais disciplinas.

4. **Currículo-projeto**, quando não é mais possível identificar uma estrutura formada por disciplinas, pois todas elas se dissolvem e seus conteúdos passam a estar a serviço do projeto e vice-versa.

De acordo com a definição do PBL Online (Project Based Learning, 1990), a Aprendizagem Baseada em Projetos é “um método de ensino sistemático que envolve os alunos na aprendizagem de conhecimentos essenciais e competências relacionadas com a vida, através de um processo longo e estruturado de investigação, realizado pelos alunos, em torno de questões complexas e autênticas e de tarefas e produtos cuidadosamente planejados”.

É desafiador ao educador promover a inovação e a utilização de novos métodos para que o aluno incorpore a teoria, a ciência e a aprendizagem da capacidade prática em aprender coisas novas, seja de cunho específico da disciplina ou de alguma competência transversal, promovendo o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas.

A Aprendizagem Baseada em Projetos pode fazer parte de uma disciplina específica ou integrar-se a outras no mesmo módulo, atribuindo ao processo um caráter integrativo com outros componentes curriculares ao longo do semestre.

De acordo com Bacich e Moran (2018), toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente, de formas diferentes, movimentação interna e externa, motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação e aplicação. “A curiosidade, o que é diferente e se destaca no entorno, desperta a emoção. E, com a emoção, se abrem as janelas da atenção, foco necessário para a construção do conhecimento, que o professor promove a maior interação do aluno, tornando-o protagonista do processo de aprendizagem.”

Ainda segundo Bacich e Moran (2018), os autores destacam dois conceitos para a aprendizagem hoje: aprendizagem ativa e aprendizagem híbrida. As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando,

desenhando e criando, com orientação do professor. A aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e o compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo. Híbrido, hoje, tem uma mediação tecnológica forte: físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que traz inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários e atividades.

Dependendo da área do conhecimento ou conteúdo de atuação do professor, ele poderá utilizar aplicativos ou softwares a serem explorados e utilizados como metodologia ativa de ensino ou até mesmo como opções para desenvolvimento de trabalhos, que poderão ser observados no quadro 2.

Quadro 2 – Lista de softwares e aplicativos utilizados em metodologias ativas

Software	Para dispositivos móveis (smartphones e tablets), é possível buscar nos sites pertinentes ao fabricante do aparelho Apple Store, por exemplo.
Pacote Office da Microsoft	Trata-se de um conjunto de programas que possibilita: • processamento de texto; • criação de planilhas e • composição de apresentações de slides, dentre outras tarefas.
Google Drive	Facilita a autoria coletiva e o compartilhamento de recursos com um grupo.
Google Sites	Permite a criação de sites a partir de <i>templates</i> diretamente na nuvem
Blogs	A criação de um blog é relativamente simples, também a partir de templates, e as plataformas mais utilizadas são: • Wordpress ; e • Blogger (também da Google).
Aplicativos	Mapas mentais; Tagclouds ou nuvens de palavras; • o FreeMind ou • o CMap
Brainstorming	Tempestade de ideias.
Vídeo	Uma forma de criar vídeos são os slideshows, feitos a partir de imagens apresentadas sequencialmente com a adição de uma trilha sonora
PowerPoint	Permite, além de textos, a inserção de vídeos pré-gravados e, dependendo da versão, inclui funcionalidades para a captura de tela. A captura de tela é um recurso útil para criar vídeos com demonstrações que exijam elementos visuais e sonoros.
Podcasts	É possível utilizar qualquer aplicativo disponível para smartphone (assim como as telas e câmeras, os microfones desses dispositivos têm melhorado significativamente a cada geração). Para gravação de melhor qualidade e manipulação do resultado, o software de código aberto (gratuito) amplamente utilizado é o Audacity .

Fonte: Lista de software e aplicativos, adaptado pela autora

Para uma aprendizagem significativa, as metodologias ativas proporcionam estratégias de ensino mais flexíveis e híbridas, que compõem a conexão do ensino presencial ao ensino digital, com muitas combinações e utilização de técnicas e tecnologias que centram a participação ativa dos estudantes.

Além do método de ensino baseado em projetos, são muitos os métodos associados às metodologias ativas com potencial de levar os alunos a aprendizagens por meio da experiência, impulsionadora do desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo: [...] problematização, sala de aula invertida, sala de aula compartilhada, aprendizagem por projetos, contextualização da aprendizagem, programação, ensino híbrido, design thinking (personalização), desenvolvimento do currículo STEAM, criação de jogos, entre outras [...]. (Bacich e Moran, 2018).

Algumas técnicas merecem destaque como sendo revolucionárias, como a aula invertida, que orienta o aluno a assistir a algum vídeo, ler sobre algum texto ou artigo antes da aula. Em seguida, durante a aula, o professor apresenta os conceitos, argumenta, discute com os alunos e promove atividades supervisionadas. A aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno — com curadoria do professor — e os estágios mais avançados têm a interferência do professor e também um forte componente grupal (Bacich e Moran, 2018).

3 METODOLOGIA

O presente trabalho apresenta um relato de experiência baseado em um estudo descritivo, elaborado para exemplificar a prática de construção de uma nova estrutura curricular, incluindo os planos de ensino e de aula da disciplina Gestão Estratégica de Marketing, pertencente ao curso de Gestão de uma faculdade privada.

A pesquisa, quanto aos seus objetivos, pode ser exploratória, descritiva ou explicativa. Segundo Silva e Menezes (2000, p. 21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento”.

Quanto aos fins, a pesquisa é descritiva. Segundo Vergara (2000, p. 47), a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza. A autora afirma também que a pesquisa não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira atividade como docente conteudista de planos de ensino e planos de aula foi a participação do processo seletivo, com base em um edital interno, com informações sobre a formalização do convite, contrato, cronograma de entrega e acesso aos *templates* para início do processo de produção de PE/PA.

As atividades iniciaram-se com a inscrição do professor na disciplina aderente à sua formação, com base nas especificações do edital, e com a submissão do seu currículo Lattes para análise e apreciação do coordenador do curso em que a disciplina está inserida.

Para o desenvolvimento da pesquisa do conteúdo específico da disciplina, foi disponibilizada uma relação de livros nas plataformas virtuais, como, por exemplo, a Editora Pearson.

Ressalto que, atreladas às orientações contidas no edital e também em trocas de e-mails e grupos de WhatsApp, foram realizados fóruns de dúvidas por área de conhecimento, reuniões de planejamento para o desenvolvimento do trabalho e também treinamento para o conhecimento didático necessário à construção desse novo modelo de ensino, baseado em competências, visando à qualidade de ensino, que une o conteúdo ministrado pelo professor da disciplina presencialmente, utilizando técnicas e exercícios de metodologias ativas. Isso inclui a participação dos conteudistas nas oficinas de ferramentas digitais e também o acesso, juntamente com os alunos, ao conteúdo digital contido no plano de ensino e nos planos de aula, seguindo uma sequência lógica.

O plano de ensino da disciplina foi construído a partir do plano anterior, ou seja, não partimos do zero, pois já existia uma referência pronta do plano anterior, já definida. Para isso, seria necessário apenas construir os temas para os desdobramentos dos planos de aula.

Com o objetivo de alinhamento da produção de plano de ensino e plano de aula para a nova matriz de ensino-aprendizagem, foi sugerido um cronograma, apresentado a seguir:

- Definição do prazo de entrega do plano de ensino, em formato Word, para o coordenador nacional de curso para análise e considerações.
- Ao receber o plano de ensino, em Word, o coordenador nacional de curso avalia o conteúdo e poderá solicitar ajustes no documento.
- Postagem do conteúdo do plano de ensino e dos planos de aula no sistema, após a aprovação do coordenador nacional da disciplina.

O grande diferencial é promover uma comunicação eficaz, com o intuito de transmitir a informação de alto nível, como brainstorming, debates e ferramentas tecnológicas para interação, bem como a inclusão do conteúdo digital (também chamado de crédito digital), contemplando algumas aulas para a promoção da conectividade entre as aulas presenciais e virtuais, visando à padronização dos procedimentos de ensino-aprendizagem dos planos de aula.

Para que ocorra a interação, os alunos estarão conectados ao conteúdo digital, que deverá ser explorado e estudado previamente, estando disponível no ambiente virtual. Durante a aula, esse conteúdo será discutido em sala, por meio de uma atividade mediada pelo professor, servindo como base para quatro de nossas aulas presenciais.

Sobre os envios realizados, foram observados alguns pontos importantes, como:

- Os textos relacionados aos procedimentos de ensino-aprendizagem e critérios de avaliação precisam ser ajustados de acordo com as características da disciplina.
- Os livros indicados devem constar, preferencialmente, em nosso acervo digital. Caso uma disciplina específica não possua obras de qualidade suficientes, por favor, informe-me sobre o ocorrido.
- A postagem da segunda versão (após essa devolutiva) deverá ocorrer diretamente no SGC.

Após a realização de todo o fluxo da construção dos planos de ensino e planos de aula, o professor conteudista faz o cadastro no sistema interno, chamado SGC – Sistema de Gestão do Conhecimento.

O Sistema de Gestão do Conhecimento (SGC) tem por objetivo a construção coletiva do ensino. O conteúdo desse ambiente engloba informações sobre o projeto pedagógico de cada curso, planos de ensino, planos de aula das disciplinas e metodologias específicas. Ao acessar uma determinada disciplina, o sistema exibe: plano de ensino, planos de aula e anexos da disciplina.

Preenchimento do Plano de Ensino

- 1 – Perfil Docente
- 2 – Ementa
- 3 – Objetivos
- 4 – Procedimentos de Ensino-Aprendizagem
- 5 – Temas de Aprendizagem: campo com preenchimento por ícone externo
- 6 – Procedimentos de Avaliação
- 7 – Bibliografia Básica
- 8 – Bibliografia Complementar

Preenchimento do Plano de Aula

- 1 – Semana Aula
- 2 – Título
- 3 – Tema
- 4 – Objetivos
- 5 – Tópicos
- 6 – Procedimentos de Ensino-Aprendizagem
- 7 – Recursos Didáticos
- 8 – Leitura Específica
- 9 – Aprenda +

O processo de validação é de responsabilidade do gestor nacional do curso. Cada Gestor Nacional de Curso (GNC) é responsável pela validação da disciplina no SGC. Caso o gestor nacional de curso identifique necessidade de ajustes no material inserido (plano de ensino e plano de aula), um e-mail será enviado ao conteudista comunicando-o.

Além disso, para promover o melhor aprendizado e a mediação do professor com o aluno, com o intuito de vincular o conteúdo digital e dinamizar as aulas virtuais e presenciais, temos as seguintes ferramentas de metodologia ativa complementando

as já abordadas no capítulo anterior.

Quadro 3 – Ferramentas digitais

Ferramenta	Objetivo	Acesso
GOOGLE FORMS	É um serviço gratuito para criação de formulários on-line. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções.	encurtador.com.br/bgJZ9
MENTIMETER	É uma plataforma que transforma apresentações convencionais em experiências interativas .	https://www.mentimeter.com
KAHOOT	É uma plataforma de aprendizado baseada em jogos , que vem sendo usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino	https://kahoot.it/
SOCRATIVE	É uma ferramenta simples de elaboração de questionários, quizzes e games, com <i>feedback</i> da aprendizagem do aluno.	https://socrative.com/#play-video
FUNRETRO	É uma retrospectiva é uma oportunidade de aprender e melhorar, em um ambiente divertido.	https://funretro.io/
MAPAS MENTAIS	É a organização e estruturação de ideias .	http://www.mindmeister.com/pt
QR CODE	É um código de barras, que possui esse nome pois dá a capacidade de ser interpretado rapidamente pelas pessoas.	br.qr-code-generator.com

Fonte: Material de divulgação interna, adaptado pela autora

Além da construção do plano de ensino e dos planos de aula, também elaboramos cinco questões inéditas para o BDQ – Banco de Questões da disciplina, seguindo as premissas do modelo padrão do ENADE, disponível no site do INEP na seção que permite o download das provas passadas.

De acordo com a orientação do Manual do BDQ (Banco de Questões), seguem abaixo as características para a criação de uma questão modelo ENADE:

Texto-base: o texto-base deverá ser indispensável para a resolução do item, contextualizando a questão por meio de uma situação-problema (ou um texto que estimule o aluno a refletir e resolver a questão). Nessa macroestrutura também podem constar tabelas, gráficos ou até mesmo imagens e/ou tiras de quadrinhos

que provoquem a reflexão dos alunos que resolverão a questão.

Um bom exercício sugerido na etapa de concepção das questões é a leitura do enunciado e, posteriormente, das alternativas de respostas. Caso o texto-base contribua para a identificação de elementos necessários à realização da questão, esse texto pode ser considerado coerente e adequado.

Enunciado: na sequência do texto-base, a questão modelo ENADE apresenta o comando da questão, por meio de seu enunciado. Nele estará disponível a instrução da tarefa que deverá ser realizada pelos alunos. Deve ser direto e claro, sem informações dispensáveis à resolução da questão. Cabe destacar, ainda, que, por meio do enunciado, será estabelecida a relação entre o tema da questão e seus objetivos (quais habilidades serão avaliadas). Um ponto importantíssimo a ser destacado: nos enunciados de questões do modelo ENADE, não se pede para marcar a opção incorreta.

Alternativas de resposta: são as possibilidades apresentadas para a questão formulada no enunciado. Deve-se evitar opções ambíguas ou que induzam o aluno ao erro; ou seja, apenas uma alternativa deve estar absolutamente correta. As alternativas precisam obedecer a um determinado padrão de extensão, de modo que opções mais longas não se tornem naturalmente preferidas pelos alunos — sem que isso esteja relacionado à avaliação das habilidades. Naturalmente, nem todas as alternativas terão exatamente o mesmo tamanho textual, mas é importante manter uma certa uniformidade. As alternativas devem ser distribuídas aleatoriamente, a fim de evitar o vício em uma mesma letra e garantir uma distribuição mais equilibrada das respostas corretas.

Tipos de questões do modelo ENADE

- **Complementação simples:** nesse formato, as alternativas são continuidade do texto presente no enunciado.
- **Complementação múltipla:** é composta por três ou quatro afirmações, propostas conforme a situação-problema e o enunciado. O aluno deverá analisar cada uma das afirmações e responder com a alternativa de resposta que represente apenas as afirmações verdadeiras.
- **Interpretação:** exige capacidade de interpretação por parte do aluno, que, a

partir do enunciado, conjuga os elementos necessários à resolução da questão. Nesse tipo de questão são recomendados gráficos, quadros comparativos, mapas e tabelas. Cabe destacar a dificuldade apresentada, de uma maneira geral, por nossos alunos na realização de questões que exigem esse tipo de habilidade.

- **Asserção-razão:** é um tipo de questão em que, de modo geral, os alunos apresentam maiores dificuldades, pois exige, além da capacidade de interpretação, a análise das relações entre as informações. São apresentadas duas asserções, e o aluno deve analisar a veracidade de cada uma delas para, em seguida, identificar se há relação de causalidade entre elas.

5 CONCLUSÃO

A criação dos planos de ensino, dos planos de aula e do banco de questões foi uma oportunidade proveitosa e, certamente, os materiais produzidos elevarão ainda mais a qualidade das disciplinas e, conseqüentemente, de todos os cursos. Esse processo permitiu constatar a importância do professor conteudista na elaboração dos conteúdos de forma sistemática e integrativa.

Além disso, proporciona ao educando maior facilidade de compreensão, de forma contextualizada e integrada pelo professor, em que o aluno exerce um papel fundamental, tornando-se protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem, enquanto o professor atua como mediador e condutor dessa nova forma de transformar a educação.

Outro aspecto muito importante foi a criação do comitê de professores, que participam da apropriação e exercem a condução do ensino dos alunos no dia a dia, utilizando os planos de ensino e de aula elaborados pelo professor conteudista. A partir disso, com gestão democrática, tem sido possível realizar o aprimoramento desse conteúdo com base na vivência prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, L.; MORAN, J. *Aprendizagem baseada em projetos: desafios da sala de aula em tempos de BNCC*. 2018.

BRASIL. INEP. *Provas e gabaritos do ENADE*. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/educacao-superior/enade/provas-e-gabaritos>. Acesso em: out. 2020.

CHRISTENSEN, C. et al. *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos*. 2013.

ESTÁCIO. *Sistema de Gestão do Conhecimento (SGC)*. Disponível em: <http://sgc.estacio.br/Login.aspx?ReturnUrl=%2f>. Acesso em: out. 2020.

OPERTTI, R.; KANG, H.; MAGNI, G. *Comparative analysis of the national curriculum frameworks of five countries: Brazil, Cambodia, Finland, Kenya and Peru*. 2018.

SACRISTÁN, J. G. *O que significa currículo?* Universidade de Valência, 2010.

SCHMIDT, E. S. *Currículo: uma abordagem conceitual e histórica*. 2003.

SILVA, A. et al. *Flipped classroom em uma metodologia EAD híbrida: uma ação prática com uso de redes sociais*. Centro Universitário Uninter, 2017.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3. ed. rev. e atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SWIATKIEWICZ, O. *Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as organizações em Portugal mais valorizam*. 2014.

TEIXEIRA, I.; PEREIRA, N. *A Idade Média nos currículos escolares: as controvérsias nos debates sobre a BNCC*. 2017.

VERGARA, S. C. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.