

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

MESTRADO PROFISSIONAL

Instituição Associada

IFFluminense – Centro de Referência

UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS DE
APRENDIZAGEM PARA A DISCIPLINA SEMINÁRIOS DE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
CAMPUS CAMPOS CENTRO

KAREN MÁRCIA DE CARVALHO GOMES

CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

2021

KAREN MÁRCIA DE CARVALHO GOMES

UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS DE
APRENDIZAGEM PARA A DISCIPLINA SEMINÁRIOS DE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
CAMPUS CAMPOS CENTRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. Vicente de Paulo Santos de Oliveira

Coorientador: Dr. Breno Fabrício Terra Azevedo

CAMPOS DOS GOYTACAZES-RJ

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G633p Gomes, Karen Márcia de Carvalho, 1986-.
Uma proposta didática com o uso de tecnologias digitais da informação e comunicação e metodologias ativas de aprendizagem para a disciplina Seminários de Formação Profissional no Ensino Técnico do Instituto Federal Fluminense *Campus* Campos Centro / Karen Márcia de Carvalho Gomes. — Campos dos Goytacazes, RJ, 2021.
153 f.: il. color.

Orientador: Vicente de Paulo Santos de Oliveira, 1965-.
Coorientador: Breno Fabrício Terra Azevedo, 1973-.
Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Campos dos Goytacazes, RJ, 2021.
Inclui referências.
Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica.
Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

1. Tecnologia educacional - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense - *Campus* Campos Centro (RJ). 2. Tecnologia da informação. 3. Moodle (Software). 4. Estudo e ensino (Estágio). 5. Aprendizagem ativa. I. Oliveira, Vicente de Paulo Santos de, 1965-, orient. II. Azevedo, Breno Fabrício Terra, 1973-, coorient. III. Título.

CDD 371.334

(23. ed.)

Dissertação intitulada **UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM PARA A DISCIPLINA SEMINÁRIOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO**, elaborada por **Karen Márcia de Carvalho Gomes** e apresentada, publicamente perante a Banca Examinadora, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Fluminense - IFFluminense, na área concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 17 de agosto de 2021.

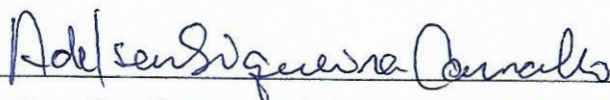
Banca Examinadora:



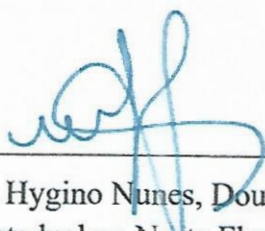
Vicente de Paulo Santos de Oliveira, Doutor em Engenharia Agrícola
Instituto Federal Fluminense (IFFluminense)
Orientador



Breno Fabrício Terra Azevedo, Doutor em Informática na Educação
Instituto Federal Fluminense (IFFluminense)
Coorientador



Adelson Siqueira Carvalho, Doutor em Informática na Educação
Instituto Federal Fluminense (IFFluminense)



Milena Ferreira Hygino Nunes, Doutora em Cognição e Linguagem
Universidade Estadual no Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus por ter me fornecido saúde, fé e determinação para concluir este trabalho.

Aos meus pais, aos quais dedico esta dissertação, e que sempre foram incentivadores dos meus sonhos, criando a mim e aos meus irmãos com muito amor, cuidado e respeito.

Ao meu marido Rodrigo por sempre acreditar em mim, incentivar-me e ser paciente com meus momentos de ausência.

Aos meus irmãos Ariana Siqueira e Sandro Gomes e a minha amiga Renata Carvalho pelas conversas incentivadoras e companheirismo de sempre.

Ao meu afilhado Gabriel Siqueira por me oferecer tantos momentos de alegria e amor, dando-me mais forças para concluir este trabalho.

Aos professores Vicente de Paulo Santos de Oliveira e Breno Fabrício Terra de Azevedo pela oportunidade de me orientar nesta empreitada, sempre de forma cuidadosa e atenta.

Agradeço ao Instituto Federal Fluminense e aos meus colegas de trabalho por possibilitar meu desenvolvimento profissional e pessoal de forma humana e digna.

Agradeço imensamente ao meu amigo Alexandre Chagas por sempre estar disposto a me ajudar nos afazeres deste trabalho.

Também não poderia deixar de agradecer aos meus colegas da turma 2018 do ProfEPT, à professora Angellyne Moço, ao professor Nelson Crespo, à Denise Costa, e a todos que de alguma forma contribuíram para a conclusão desta dissertação.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Recursos disponíveis no Moodle | 45 |
| Figura 2 - Recursos disponíveis no Moodle (Segunda parte)..... | 46 |
| Figura 3 - Bloco inicial da sala virtual - Apresentação e Fique por dentro | 84 |
| Figura 4 - Organização da Unidade 1 - Trabalho | 85 |
| Figura 5 - Organização da Unidade 1 - Trabalho (Segunda parte)..... | 86 |
| Figura 6 - Organização da Unidade 2 - Estágio Curricular Supervisionado | 87 |
| Figura 7 - Organização da Unidade 2 - Estágio Curricular Supervisionado (Segunda parte) | 87 |
| Figura 8 - Organização da Unidade 3 - Curriculum Vitae | 89 |
| Figura 9 - Organização da Unidade 3 - Curriculum Vitae (Segunda parte)..... | 89 |
| Figura 10 - Organização da Unidade 4 - Dinâmicas de Grupo | 91 |
| Figura 11 - Organização da Unidade 5 - Entrevista | 92 |
| Figura 12 - Organização da Unidade 5 - Entrevista (Segunda parte)..... | 92 |
| Figura 13 - Organização da Unidade 6 - Empreendedorismo | 94 |
| Figura 14 - Organização da Unidade 6 - Empreendedorismo (Segunda parte)..... | 94 |
| Figura 15 - Análise SWOT da aluna A..... | 107 |
| Figura 16 - Análise SWOT da aluna B..... | 107 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 - Resultado do questionário prévio - Idade dos participantes | 64 |
| Gráfico 2 - Resultado do questionário prévio - Curso técnico dos estudantes | 65 |
| Gráfico 3 - Alunos que cursam o Ensino Superior | 66 |
| Gráfico 4 - Resultado do questionário prévio - Escola de origem | 66 |
| Gráfico 5 - Resultado do questionário prévio - Renda familiar | 67 |
| Gráfico 6 - Resultado do questionário prévio - Recursos/aparelhos digitais | 69 |
| Gráfico 7 - Resultado do questionário prévio - Atividades realizadas com os recursos/aparelhos digitais..... | 69 |
| Gráfico 8 - Resultado do questionário prévio - Finalidades das atividades realizadas com os recursos/aparelhos digitais..... | 70 |
| Gráfico 9 - Resultado do questionário prévio - Frequência na utilização dos laboratórios de informática..... | 71 |
| Gráfico 10 - Resultado do questionário prévio - Experiência com AVAs | 71 |
| Gráfico 11 - Resultado do questionário prévio - Habilidades com TDICs | 72 |
| Gráfico 12 - Resultado do questionário prévio - Conhecimento sobre a Lei do Estágio | 73 |
| Gráfico 13 - Resultado do questionário prévio - Conhecimento sobre os direitos e deveres do estagiário..... | 73 |
| Gráfico 14 - Resultado do questionário prévio - Avaliação da orientação sobre estágio oferecida pelo IFF Campos Centro..... | 74 |
| Gráfico 15 - Resultado do questionário prévio - Preferência sobre o formato da disciplina..... | 75 |
| Gráfico 16 - Resultado do questionário prévio - Temas relevantes para serem abordados na disciplina..... | 75 |
| Gráfico 17 - Resultado do questionário diagnóstico da unidade 3 | 103 |
| Gráfico 18 - Resultado do questionário avaliativo da unidade 3..... | 104 |
| Gráfico 19 - Resultado do questionário avaliativo da unidade 6..... | 110 |
| Gráfico 20 - Resultado de quantitativo de alunos por curso técnico | 113 |
| Gráfico 21 - Avaliação dos recursos didáticos | 115 |
| Gráfico 22 - Avaliação da interação aluno-aluno | 116 |
| Gráfico 23 - Avaliação dos métodos de avaliação | 117 |
| Gráfico 24 - Autoavaliação habilidades com recursos tecnológicos antes da disciplina ... | 118 |
| Gráfico 25 - Autoavaliação habilidades com recursos tecnológicos durante a disciplina.. | 119 |
| Gráfico 26 - Autoavaliação da aprendizagem e aproveitamento da disciplina | 119 |
| Gráfico 27 - Autoavaliação sobre desenvolvimento de autonomia e auto-organização..... | 120 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APNP - Atividades Pedagógicas Não Presenciais.

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem.

CEFET CAMPOS - Centro Federal de Educação e Tecnologia de Campos.

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

EAD - Educação a Distância.

EPT - Educação Profissional e Tecnológica.

FAQ - *Frequently Asked Questions*.

IFFluminense – Instituto Federal Fluminense.

IFRJ - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

IFRN - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

IFSUL - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense.

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC - Ministério da Educação.

MOODLE - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*.

PDF- *Portable Document Format*.

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional.

RNP - Rede Nacional de Ensino e Pesquisa.

SFP - Seminários de Formação Profissional.

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

URL - *Uniform Resource Locator*.

ZDP - Zona de Desenvolvimento Potencial.

UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS DE
APRENDIZAGEM PARA A DISCIPLINA SEMINÁRIOS DE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
CAMPUS CAMPOS CENTRO

RESUMO

Neste trabalho realizou-se uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica na disciplina Seminários de Formação Profissional. Esta disciplina é integrante das matrizes dos cursos técnicos do Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro, e tem por objetivo apoiar o processo de preparação dos estudantes para inserção no mundo do trabalho através do estágio supervisionado. O objetivo de uma intervenção pedagógica é promover melhorias na prática educacional. Sendo assim, adaptou-se esta disciplina para o formato de curso online no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, utilizando-se os princípios das metodologias ativas, buscando incentivar uma postura dos alunos mais ativa, crítica e reflexiva, e consequentemente contribuir para a construção de novos conhecimentos. Portanto, este trabalho teve como objetivo geral analisar as contribuições da aplicação deste curso online no Moodle, fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, para os estudantes matriculados nesta disciplina. A pesquisa teve caráter qualitativo e foi dividida em três etapas: Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental/levantamento e intervenção pedagógica. Na pesquisa bibliográfica houve a busca de livros e publicações científicas, em bases de dados e sites acadêmicos, relacionados ao tema da pesquisa. A pesquisa documental/levantamento foi baseada na leitura e análise dos documentos institucionais relacionados à disciplina, observação da infraestrutura da instituição, e aplicação de questionário prévio aos alunos com o intuito de conhecer o perfil da turma. Na etapa de intervenção pedagógica houve a elaboração, implementação e avaliação do curso online por meio de um questionário final aplicado aos alunos. Através dos resultados da pesquisa, pôde-se observar que o curso contribuiu para a aproximação dos alunos com a tutora e com os conteúdos, mesmo neste contexto pandêmico, que necessita do distanciamento social. Possibilitou a criação de situações de aprendizagem motivadoras e interessantes aos alunos, a construção de novos conhecimentos e aprimoramento de conhecimentos prévios, evolução dos alunos em relação ao uso dos recursos tecnológicos, além de oportunizar o autoconhecimento, a reflexão, a consciência crítica e a compreensão da função e importância do estágio curricular supervisionado para a formação profissional e cidadã. Destacaram-se também aspectos negativos como a pouca interação aluno-aluno, e alguns recursos didáticos pouco utilizados. Por fim, apresentou-se este curso online no Moodle como produto educacional, buscando contribuir com propostas que visam apoiar os discentes do ensino técnico na sua transição para o mundo do trabalho, principalmente incentivando a prática do estágio supervisionado.

Palavras-chave: Curso Técnico. Estágio Curricular Supervisionado. TDIC. Metodologias Ativas. Teoria Histórico-Cultural.

A DIDACTIC PROPOSAL USING DIGITAL INFORMATION AND
COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND ACTIVE LEARNING
METHODOLOGIES FOR THE SUBJECT PROFESSIONAL TRAINING SEMINARS IN
THE TECHNICAL TEACHING OF THE INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE
CAMPUS CAMPOS CENTRO

ABSTRACT

In this work, a research of the pedagogical intervention type was carried out in the discipline Professional Training Seminars. This subject is part of the technical courses' matrices of the Instituto Federal Fluminense Campos Centro campus, and its objective is to support the process of preparing students for insertion into the world of work through supervised internships. The goal of a pedagogical intervention is to promote improvements in educational practice. Thus, this subject was adapted to the format of an online course in the Moodle Virtual Learning Environment, using the principles of active methodologies, seeking to encourage students to be more active, critical and reflective, and consequently contribute to the construction of new knowledge. Therefore, this work had as a general objective to analyze the contributions of the application of this online course in Moodle, based on the Cultural-Historical Theory, for the students enrolled in this subject. The research was qualitative and divided into three stages: bibliographic research, documentary research/survey and pedagogical intervention. In the bibliographic research there was a search for books and scientific publications, in databases and academic sites, related to the research theme. The documentary/survey research was based on the reading and analysis of institutional documents related to the subject, observation of the institution's infrastructure, and application of a questionnaire to the students in order to get to know the profile of the class. In the pedagogical intervention stage there was the elaboration, implementation and evaluation of the online course by means of a final questionnaire applied to the students. Through the results of the research, it was possible to observe that the course contributed to bringing the students closer to the instructor and to the content, even in this pandemic context, which requires social distancing. It allowed the creation of motivating and interesting learning situations for the students, the construction of new knowledge and the improvement of previous knowledge, the evolution of students in relation to the use of technological resources, as well as providing opportunities for self-knowledge, reflection, critical awareness and understanding of the function and importance of the supervised curricular internship for professional and citizen training. Negative aspects were also highlighted, such as the little student-student interaction, and some didactic resources that were little used. Finally, this online course on Moodle was presented as an educational product, seeking to contribute with proposals that aim to support technical education students in their transition to the world of work, especially encouraging the practice of supervised internship.

Keywords: Technical Course. Supervised internship. TDI. Active Methodologies. Historical-Cultural Theory.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE GRÁFICOS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

RESUMO

ABSTRACT

| | | |
|-------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 17 |
| 2.1 | Trabalho como princípio educativo | 17 |
| 2.2 | Panorama da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil | 23 |
| 2.3 | Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Técnico | 28 |
| 2.4 | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e Metodologias Ativas de Aprendizagem na EPT | 35 |
| 2.5 | Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky e as TDIC | 40 |
| 2.6 | Possibilidades e desafios do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle na EPT | 43 |
| 3 | METODOLOGIA | 56 |
| 3.1 | O campo de pesquisa: Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro | 58 |
| 3.2 | Disciplina Seminários de Formação Profissional | 59 |
| 3.3 | Perfil dos alunos em relação à tecnologia | 63 |
| 3.3.1 | Questionário Prévio: Resultado..... | 63 |
| 3.3.2 | Questionário prévio: Análise dos dados..... | 76 |
| 4 | INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA | 78 |
| 4.1 | Planejamento da Intervenção Pedagógica..... | 78 |
| 4.1.1 | Atividades Pedagógicas Não Presenciais no IFFluminense campus Campos Centro | 78 |
| 4.1.2 | Produto Educacional: Curso Virtual da disciplina Seminários de Formação Profissional | 81 |
| 4.2 | Experimentação da Intervenção Pedagógica..... | 96 |
| 4.2.1 | Experimentação: Unidade 01 - Trabalho..... | 98 |
| 4.2.2 | Experimentação: Unidade 02 - Estágio Curricular Supervisionado | 100 |
| 4.2.3 | Experimentação: Unidade 03 - Curriculum Vitae | 103 |
| 4.2.4 | Experimentação: Unidade 04 - Dinâmicas de Grupo | 104 |
| 4.2.5 | Experimentação: Unidade 05 - Entrevista..... | 106 |
| 4.2.6 | Experimentação: Unidade 06 - Empreendedorismo | 108 |
| 4.2.7 | Palestras online..... | 110 |
| 4.3 | Avaliação da Intervenção Pedagógica | 112 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 124 |
| | REFERÊNCIAS | 127 |
| | APÊNDICE A - Questionário Prévio..... | 133 |
| | APÊNDICE B - Plano de Ensino Remoto | 137 |

| | |
|--|-----|
| APÊNDICE C - Questionário Final | 141 |
| APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido | 144 |
| ANEXO A - Ordem de serviço n. 06, de 03 de novembro de 2008..... | 145 |
| ANEXO B - Parecer Consubstanciado do CEP n. 4.039.086 | 146 |
| ANEXO C - Parecer Consubstanciado do CEP n. 4.618.035 | 150 |

1 INTRODUÇÃO

A desvalorização dos jovens no mundo do trabalho é histórica, e apesar de muitas transformações terem ocorrido no âmbito do trabalho, a exclusão desta camada da sociedade infelizmente ainda persiste. No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) reconhece que os jovens fazem parte dos grupos sociais que possuem maior nível de vulnerabilidade. Na análise feita pelo IBGE dos indicadores relacionados à força de trabalho no país em 2019, os números mais desfavoráveis apareceram justamente na população jovem, conjuntamente com outros grupos sociais específicos, como mulheres, pessoas pretas ou pardas, e população com menor nível de instrução.

Nesse contexto, Muniz e Medeiros (2015) afirmam que os jovens representam um segmento social que tem muita dificuldade na inserção profissional, sendo que as mulheres jovens sofrem ainda mais que os homens neste sentido. Quando os jovens conseguem uma oportunidade de inserção profissional, acabam ocupando os piores postos de trabalho, àqueles associados a baixos salários e/ou à baixa produtividade, podendo afetar a trajetória dos mesmos por um tempo prolongado (MUNIZ e MEDEIROS, 2015; IPEA, 2020).

Ainda houve um agravante com a chegada da pandemia de Covid-19 em 2020, visto que a atividade econômica foi muito afetada, e conseqüentemente o mercado de trabalho também foi severamente atingido no mundo todo. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) demonstra que o produto interno bruto (PIB) do Brasil caiu quase 10% no segundo trimestre de 2020, em relação ao trimestre anterior. Com isso, a taxa de ocupação dos jovens, que já era pequena, diminuiu de 48,6% no primeiro trimestre de 2020 para 41,4% no segundo trimestre de 2020, chegando a cair 7,2 pontos percentuais (p.p.).

E mais, o IPEA (2020) informou que a taxa de jovens na inatividade, ou seja, fora da força de trabalho, aumentou no segundo trimestre de 2020, de 36,8% para 44,7%, cerca de 8 p.p. em relação ao primeiro trimestre de 2020, o que é algo inédito no período coberto pela Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua (PNAD).

Portanto, levando em consideração que a ocupação dos jovens é atingida mais severamente em momentos de crise (IBGE, 2020), é necessário refletir sobre ações que visem apoiar a recuperação da atividade dos jovens no mundo do trabalho, com o intuito de incentivar uma inserção profissional dos mesmos de qualidade.

Neste contexto, o estágio curricular supervisionado surge como um aliado para incentivar a inserção profissional dos estudantes, pois através dessa atividade os jovens tem

a possibilidade de vivenciar a dinâmica do mundo do trabalho mais de perto e assim adquirir uma primeira experiência, que é um dos requisitos mais exigidos para conseguir a inserção profissional.

Porém, o estágio curricular supervisionado tem sido encarado como uma forma de trabalho precário, pois muitas vezes o seu objetivo pedagógico é deixado de lado, virando uma forma de contratação de mão-de-obra barata e sem garantias trabalhistas, mesmo existindo a Lei do Estágio (Lei n. 11.788/2008) no Brasil que reconhece o estágio como um ato educativo.

Nesse contexto, a motivação para esta pesquisa surgiu também da vivência profissional desta pesquisadora, que atua há sete anos como assistente em administração no setor responsável pela gestão administrativa dos estágios curriculares supervisionados dos alunos do Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro, e que vem testemunhando as inseguranças, desafios e pressões sentidas pelos jovens estudantes neste processo de primeira aproximação com a realidade profissional, além da luta em manter os estágios alinhados aos objetivos pedagógicos dos cursos.

Inúmeros fatores originam os obstáculos enfrentados pelos estudantes, sendo os principais deles as rápidas mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e a lógica da empregabilidade que se constituiu na nova cultura do trabalho, e que transfere a responsabilidade de estar apto a inserção no mundo do trabalho para o próprio indivíduo, sem levar em consideração as condições reais e as dificuldades impostas a estes jovens (MUNIZ e MEDEIROS, 2015).

Além disso, ainda persiste a dicotomia entre teoria e prática no desenvolvimento dos estágios no ensino técnico dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sendo que a prática fica a cargo da empresa concedente, e a teoria fica a cargo da instituição. Isso fortalece o desvio da finalidade pedagógica do estágio supervisionado para um fim conformado somente com os interesses do mercado de trabalho (SOUZA, 2018; SILVA e SILVA, 2014).

Mesmo com todos os desafios relacionados a essa atividade, para os alunos o estágio é um momento muito esperado, o qual podem conseguir sua primeira oportunidade de transição para o mundo produtivo, e que pode acrescentar muito aprendizado. Porém, para que a atividade de estágio seja realmente efetiva para a formação cidadã desses jovens, Pasqualetto e Fonseca (2016) evidenciam a importância do combate às fraudes nas atividades de estágio supervisionado por parte da instituição de ensino, mas também por parte dos

alunos, já que esses estão mais próximos da realidade vivenciada. Por isso é essencial que os alunos possam compreender o real significado e função do estágio curricular supervisionado, além de conhecer seus direitos e deveres através do conhecimento da legislação atual (PASQUALETO e FONSECA, 2015).

No IFFluminense campus Campos Centro existe uma disciplina, chamada Seminários de Formação Profissional, que tem o intuito dar apoio aos estudantes dos cursos técnicos do campus na sua inserção profissional, incentivando a prática do estágio curricular supervisionado, mesmo que esse não sendo uma atividade obrigatória para a conclusão desses cursos, demonstrando a preocupação com a importância do estágio para a formação profissional dos estudantes.

Essa disciplina é conduzida pelo setor que esta pesquisadora atua na instituição e apresentava alguns problemas em sua prática pedagógica, como pouca frequência dos alunos às palestras presenciais, falta de retorno sobre a aprendizagem dos mesmos, falta uma orientação pedagógica e de organização e planejamento. Sendo assim, através das reflexões trazidas através das aulas no mestrado, surgiu a questão dessa pesquisa: Como a inserção de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação aliadas às Metodologias Ativas de Aprendizagem podem contribuir na prática pedagógica da disciplina Seminários de Formação Profissional?

Nesse contexto, este trabalho propõe realizar uma intervenção pedagógica na disciplina Seminários de Formação Profissional, transformando-a em um curso online no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle, fundamentado na teoria histórico-cultural e nos princípios das metodologias ativas de aprendizagem, visando instrumentalizar os alunos matriculados na mesma sobre o significado efetivo do estágio curricular supervisionado e dos seus direitos e deveres enquanto estagiários.

Além disso, buscou-se com tal curso virtual alinhar-se às novas demandas educacionais consequentes das transformações trazidas pelo avanço das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), e também da necessidade de distanciamento social advinda da pandemia de Covid-19, que assola o mundo desde o ano de 2020. Sendo assim, pretende-se extrair os benefícios de novas formas de ensino aliadas a inserção das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, para facilitar e motivar o processo de ensino e aprendizagem, incentivando os alunos a desenvolver uma postura crítica, reflexiva e ativa neste processo, tendo como foco a aprendizagem ao longo da vida e a formação de indivíduos emancipados e livres, primando pela transformação social.

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo geral analisar as contribuições de uma proposta de curso online utilizando o AVA Moodle, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, para a disciplina Seminários de Formação Profissional. Como desdobramento do objetivo geral elaborou-se os seguintes objetivos específicos:

- Realizar estudo sobre aspectos históricos da Educação Profissional e Tecnológica e do Estágio Curricular Supervisionado no ensino técnico no Brasil e sobre as bases conceituais que alicerçam a educação pretendida pelos Institutos Federais;
- Compreender as potencialidades e dificuldades do uso das TDIC aliadas às Metodologias Ativas de Aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem através de pesquisa bibliográfica sobre o tema;
- Realizar levantamento de documentos, dados e diretrizes sobre a disciplina Seminários de Formação Profissional afim de identificar pontos a melhorar;
- Conhecer o perfil dos discentes dos cursos técnicos que optaram por se matricular nessa disciplina com o objetivo de adequar a nova proposta pedagógica à realidade dos mesmos;
- Avaliar as condições da infraestrutura institucional para identificar potencialidades e dificuldades para a implementação desta proposta de curso online no Moodle;
- Elaborar, implementar e avaliar esta proposta de curso online no Moodle junto aos discentes.

Este trabalho foi dividido em cinco capítulos. O primeiro capítulo englobou a introdução ao tema da pesquisa, a justificativa do trabalho, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, e apresentou a estruturação do trabalho. O segundo capítulo foi dedicado ao referencial teórico, no qual foram abordados os temas: Trabalho como princípio educativo; Panorama da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil; Estágio curricular supervisionado no Ensino Técnico; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e Metodologias Ativas de Aprendizagem na EPT; Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky e as TDIC; Possibilidades e desafios do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle na EPT. O terceiro capítulo apresenta o caminho metodológico percorrido, incluindo os tipos de pesquisa, contexto da pesquisa, etapas da pesquisa, instrumentos de coletas de dados e a análise de dados. O quarto capítulo tratou da intervenção pedagógica, apresentando o produto educacional, incluindo o planejamento, experimentação,

e os resultados e discussão sobre a avaliação do mesmo. No quinto e último capítulo estão as considerações finais do trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo buscou-se conhecer os aspectos históricos da Educação Profissional e Tecnológica e do Estágio Curricular Supervisionado no ensino técnico no Brasil, assim como as bases conceituais que alicerçam a educação pretendida pelos Institutos Federais. Para isso, dividiu-se os temas em três subcapítulos: Trabalho como princípio educativo; Panorama da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil; e Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Técnico.

Com o intuito de possibilitar uma melhor compreensão da questão desta pesquisa, buscou-se, através de pesquisa bibliográfica, analisar as potencialidades e as dificuldades do uso das TDIC aliadas às Metodologias Ativas no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, intentou-se compreender a Teoria Histórico-Cultural e sua contribuição para a educação, e também como os princípios dessa teoria podem ajudar para a inserção das TDIC no ensino. Sendo assim, foram elaborados três subcapítulos: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e Metodologias Ativas de Aprendizagem na EPT; Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky e as TDIC; e Possibilidades e desafios do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle na EPT.

2.1 Trabalho como princípio educativo

Para falar sobre Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, é necessário discutir e compreender a relação entre trabalho e educação, já que esses durante a história não podem ser dissociados. Então, é com este intuito que esta pesquisadora tomou como referência alguns autores brasileiros que abordam esse tema como Saviani (2007), Kuenzer (1989), Ciavatta (2014), Ferreti *et al.* (1996) e Frigotto *et al.* (2006).

Primeiramente, buscou-se entender como se deu, historicamente, a separação entre educação e trabalho através dos escritos de Saviani (2007), que abordou os fundamentos histórico-ontológicos da relação entre trabalho e educação através da análise do processo histórico do surgimento dos homens e das sociedades.

A partir disso, compreende-se que a origem do homem coincide com a origem do trabalho, visto que o homem, enquanto ser natural, precisou agir sobre a natureza, transformando-a, para suprir suas necessidades básicas, e assim garantir sua própria sobrevivência. Segundo Saviani (2007, p. 154) esse “ato de agir sobre a natureza

transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho”. Portanto, tem-se como pressuposto que o trabalho é a essência do homem, já que é através dele que o homem garante a sua sobrevivência.

Saviani (2007) afirma que essa essência não é algo que os homens já nascem sabendo, portanto, não é algo natural. Esta essência é produzida pelos próprios homens, é algo que evolui em um processo histórico. Então, levando em consideração que o homem não nasce com a sua essência, que essa é um produto do seu trabalho, e que ele necessita da mesma para garantir a sua existência, então chega-se à conclusão de que "o homem não nasce homem. Ele forma-se homem" (SAVIANI, 2007, p.154).

Portanto, o homem precisa aprender a ser homem, num processo educativo, onde ele aprende a produzir sua própria existência através do trabalho. A partir disso, Saviani (2007) demonstra que a origem da educação coincide com a origem do trabalho, que também se entrelaça com a origem do próprio homem.

Olhando para a história da sociedade, percebe-se que nas comunidades primitivas não havia ainda a divisão em classes, e os homens colaboravam uns com os outros para produzir sua existência, pelo modo de produção comunal. Nesse processo, os homens aprendiam a trabalhar, trabalhando, ou seja, a educação se dava no próprio processo do trabalho. A experiência validada era passada para as novas gerações, e assim garantia-se a continuidade da espécie (SAVIANI, 2007).

A partir do momento em que o homem se apropria da terra tornando-a privada, surge também a divisão da sociedade em duas classes sociais: a dos proprietários e a dos não-proprietários. Com isso, surge a possibilidade de uma parcela dos homens, a classe proprietária, viver do trabalho alheio. Esse foi um momento de ruptura na história, pois provocou o afastamento dos homens de sua essência, o trabalho, trazendo consequências no modo de compreender, ontologicamente, o ser humano (SAVIANI, 2007).

No modo de produção escravista, onde praticamente todo o trabalho era produzido por escravos, surgiram duas modalidades de educação, uma para a classe dos proprietários e outra para a classe não-proprietária, que se resumia aos escravos e serviçais. A educação direcionada à classe não-proprietária era desenvolvida no próprio processo de trabalho. Já a educação destinada à classe proprietária focava em “atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar (SAVIANI, 2007, p.154).

Desta última modalidade, surgiu a escola, que na etimologia significa o lugar do ócio, justamente por ser direcionada aos que tinham tempo livre, ou seja, aos filhos da classe

proprietária. Esta modalidade ficou conhecida como educação, efetivamente, separada da educação dos escravos, que se dava no próprio processo do trabalho, provocando o processo de separação entre educação e trabalho e, também, entre trabalho manual e trabalho intelectual (SAVIANI, 2007).

Acontece, então, a formalização da educação a partir do advento da escola, que com o passar do tempo se complexificou e ampliou, chegando a ser atualmente a principal forma de oferta de educação. Ao longo do tempo a escola sofreu mudanças mais ou menos profundas em sua estrutura, principalmente conforme ocorriam alterações no trabalho (SAVIANI, 2007).

A Idade Média foi marcada por escolas confessionais, com grande envolvimento da Igreja católica, que, depois da emergência da sociedade capitalista, sofreu alterações, colocando o Estado como ator principal nesse contexto, com o intuito de idealizar uma escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória (SAVIANI, 2007).

Na sociedade feudal adotava-se a economia de subsistência, que era a produção voltada para a necessidade do consumo. A troca só ocorria quando havia produção excedente. Com o avanço das forças produtivas, a produção excedente se tornou sistemática e especificamente voltada para a troca, dando origem à sociedade capitalista. O eixo do processo produtivo deslocou-se do campo para a cidade, e da agricultura para a indústria (SAVIANI, 2007).

Com o surgimento do modo de produção capitalista a relação entre trabalho e educação sofreu uma nova organização, principalmente com a Revolução Industrial, que trouxe como exigência o domínio de uma cultura intelectual a todos os membros da sociedade, tendo como instrumento viabilizador a escola (SAVIANI, 2007).

A Revolução Industrial aprofundou o processo de simplificação dos ofícios, com a introdução da maquinaria, que passou a realizar a maioria das funções manuais. Saviani (2007) ressalta que a maquinaria nada mais é do que trabalho intelectual materializado, ou seja, o trabalho intelectual que antes era realizado no modo artesanal, passa a ser feito pelas máquinas, causando uma mecanização das funções manuais (SAVIANI, 2007).

Com o impacto da Revolução Industrial os principais países buscaram generalizar a escola básica para capacitar os indivíduos a integrarem o sistema produtivo, impondo uma qualificação geral. Porém, surge também a necessidade de trabalhadores com formações específicas, que englobassem o saber intelectual e o manual, para realizar as manutenções das máquinas, reparos e adaptações a novas circunstâncias. Surgem daí os cursos

profissionais, que eram oferecidos diretamente pelo setor produtivo ou pelo sistema de ensino, que tinha como base o padrão escolar. Sendo assim, a Revolução Industrial fez com que a escola se ligasse ao sistema produtivo, e também pôs em xeque a separação entre instrução e trabalho produtivo (SAVIANI, 2007).

Saviani (2007) afirma que o formato de educação que a burguesia estruturou fez surgir duas propostas de educação: a primeira proposta só reafirmou a divisão dos homens em trabalhadores de profissões manuais e trabalhadores de profissões intelectuais, onde a primeira classe receberia o saber prático, parcial e fragmentado, somente o necessário para realizar os seus ofícios, e a segunda classe o saber intelectual, ensino das artes, literatura e da cultura universal; e a segunda proposta referia-se a uma escola única, onde acontecia a distribuição dos estudantes nas funções que desenvolveriam de acordo com as suas origens sociais.

Através desta contextualização, pode-se afirmar que a dicotomia teoria x prática, traduzida pela divisão entre saber técnico e o saber científico, foi historicamente construída, e teve sua origem na divisão das classes sociais, apoiada no antigo princípio educativo humanista que ditava diferentes tipos de educação para os dirigentes e para a classe trabalhadora (KUENZER, 1989).

Contudo, Kuenzer (1989) afirma que com o avanço da ciência e da tecnologia foi necessário avançar para a superação dessa dicotomia, pois o tipo de profissional demandado pela sociedade moderna é aquele que possui um equilíbrio entre o trabalho prático e a capacidade de trabalhar intelectualmente. A partir desta nova configuração, é preciso um novo princípio educativo, que tenha “o trabalho como ponto de partida, concebido como atividade teórico/prática, síntese entre ciência, técnica e humanismo histórico” (KUENZER, 1989, p. 23).

Neste âmbito, em 1980 no Brasil o termo politecnia começava a ser introduzido nas discussões acerca dos rumos da educação no país, tendo um sentido político, emancipatório no sentido de superar a dualidade estrutural. A origem do termo politecnia está relacionada à educação socialista que pretendia promover uma formação omnilateral, ou seja, uma formação que desenvolvesse o ser humano na sua totalidade mental, cultural, física, política, científica e tecnológica (CIAVATTA, 2014).

Autores como Saviani (2007) e Kuenzer (1989) pensaram em propostas para a organização do currículo do ensino médio no Brasil sob a perspectiva gramsciana da escola unitária, que tem como base o trabalho como princípio educativo. Trazendo para a realidade

brasileira, a escola unitária de Gramsci corresponderia aos níveis fundamental e médio. Na perspectiva da escola unitária a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta no ensino fundamental, ou seja, apesar do trabalho guiar e determinar o currículo, o acervo oferecido neste nível servirá para integrar as crianças na sociedade. Enquanto no nível médio, essa relação é direta e explícita, e vai além dos conhecimentos básicos, devendo demonstrar como a ciência se materializa no processo produtivo na perspectiva da politecnia.

Saviani (2007, p. 161) toma o termo politecnia no sentido de “especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna”, ou seja, a educação deve visar uma formação integral dos educandos, através da apropriação dos conteúdos teóricos-metodológicos constantes nos processos práticos da produção, com vistas à superação do ensino voltado apenas para o adestramento em técnicas produtivas.

A escola de 2º grau, correspondente à fase do ensino médio no Brasil no ano de 2021, na perspectiva da politecnia, tem o compromisso com uma cultura geral, buscando desenvolver nos educandos a consciência histórica do domínio do homem sobre a natureza, através da ciência e da tecnologia. Além disso, a educação geral permitirá aos trabalhadores “compreender e executar tarefas instrumentais, dominar diferentes formas de linguagem e situar, a si e ao seu trabalho, em relação ao conjunto das relações sociais das quais participe” (KUENZER, 1989, p. 24).

Portanto, para que a proposta de ensino médio esteja comprometida com os interesses dos trabalhadores, essa deverá ter como diretriz geral o trabalho como princípio educativo, visto que esse expressa as relações sociais contemporâneas que articulam a cultura e a produção. A estrutura deverá ser única, visando desta forma superar a dualidade estrutural. Além disso, em termos de conteúdo o ensino deve ser politécnico, ou seja, que possibilite ao estudante a absorção do saber científico, tecnológico e histórico-crítico, utilizando como metodologia a teoria e a prática, com intuito de superar o ensino fragmentado e as dicotomias que já não cabem mais na sociedade moderna. A escola deve ter uma gestão democrática, portanto antiautoritária, e as condições físicas devem ser sempre atualizadas, com equipamentos, laboratórios, material didático, bibliotecas, etc., que estejam de acordo com a realidade da sociedade contemporânea (KUENZER, 1989).

Em 2021, o mundo encontra-se em processo de uma nova revolução industrial, que tem como característica a transferência das operações intelectuais dos trabalhadores para as máquinas. Como consequência disso, as qualificações intelectuais específicas tendem a

sumir, e surge a exigência de uma elevação no patamar de qualificações gerais. Com isso, a escola está se consumando cada dia mais como forma principal, dominante e generalizada de educação (FERRETI *et al.*, 1996).

Nesse âmbito, a utopia da universalização de uma escola unitária que promova uma formação omnilateral dos estudantes está se materializando pela exigência posta pelo próprio avanço do mundo produtivo, o qual necessita que os indivíduos desenvolvam o máximo de suas potencialidades intelectuais. Este panorama se evidencia pela efetiva universalização do Ensino Médio em vários países, e também pela expectativa de universalização do Ensino Superior, e da crescente certeza da importância de uma formação geral sólida, que promova uma consciência reflexiva através do manejo dos conceitos científicos (FERRETI *et al.*, 1996).

Contudo, acredita-se que a universalização da escola unitária só se dará com a generalização do não-trabalho, isto é, quando houver a incorporação maciça das novas tecnologias na produção, e assim o trabalho passar a ser realizado pelas máquinas. Dessa forma, o processo de produção se automatiza, tornando-se autônomo e o homem estará livre para passar à esfera do não-trabalho, generalizando o direito ao lazer (FERRETI *et al.*, 1996).

Porém, concorda-se que o trabalho continuará sendo atividade essencial humana, visto que as máquinas como prolongamentos dos braços e agora do cérebro humano, nada mais são do que instrumentos por meio dos quais o homem realiza as atividades produtivas. Portanto os homens criam, dominam e controlam todo esse processo até o último momento, e por isso são reconhecidos como trabalhadores, mas o trabalho consistirá em comandar e controlar todos os aspectos das máquinas, mantendo-as ajustadas as suas necessidades e adaptando-as, quando necessário, à novas realidades (FERRETI *et al.*, 1996).

Por isso, o trabalho deverá continuar a ser princípio educativo no processo de ensino, mas deve apontar para a construção de um sistema educacional unificado, tendo como base a universalização da escola básica, para que as exigências da sociedade moderna possam ser atendidas (FERRETI *et al.*, 1996).

Por fim, através desta reflexão pode-se compreender a importância do conhecimento sobre as bases conceituais que alicerçam a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, mais especificamente a educação que tem o trabalho como princípio educativo e que os Institutos Federais buscam oferecer. Para construção de uma proposta de melhoria para a disciplina Seminários de Formação Profissional que tenha essas bases conceituais como horizonte, buscou-se compreender também os desafios enfrentados pela Educação

Profissional e Tecnológica neste país durante a sua história e que ainda perduram. Para isso, elaborou-se um panorama da EPT no Brasil e que foi apresentado na próxima seção.

2.2 Panorama da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

As escolas profissionais no Brasil têm sua origem em 1909, quando Nilo Peçanha, já como Presidente da República, assina o Decreto n. 7.566 e estabelece a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices em várias capitais, e uma delas em sua cidade natal, Campos dos Goytacazes, no interior do Rio de Janeiro. O ensino em tais escolas seria voltado para a formação de operários e contramestres para atender as demandas da indústria da moderna. Porém, naquela época era recente a abolição da escravidão no Brasil, e a realidade era a preocupação com os problemas urbanos que os “desafortunados” poderiam vir a causar, a assistência a esses, a disciplina para o trabalho e os interesses da indústria iniciante (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

Segundo Frigotto *et al.* (2006), é importante destacar que o ensino pensado para tais instituições era voltado para o trabalho manual, desvinculado do trabalho intelectual. Historicamente o trabalho manual era vinculado ao período da escravidão e por isso associado ao desprestígio social. Sendo assim, “formar para o trabalho” correspondia ao adestramento/treinamento para atividades mecânicas. Porém, apesar dos poucos avanços com as inovações ideológicas ou pedagógicas no início dessas instituições, elas inovaram ao trazer um sistema de ensino com abrangência (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

Com o passar do tempo, e com o aumento do processo de industrialização no Brasil, estas instituições foram sofrendo transformações em seu perfil. Com o Decreto n. 4.073, de janeiro de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial – acompanhando a “Reforma Capanema”, as Escolas de Aprendizes Artífices passam a se chamar Escolas Técnicas Industriais, sendo equiparadas às escolas de ensino médio e secundário, porém, sem permitir o acesso ao ensino superior (CEFET CAMPOS, 2007). A “Reforma Capanema” consolidou o caráter elitista da educação no Brasil, visto que separou o ensino em duas vertentes. O ensino secundário destinava-se à formação de dirigentes e o ensino profissional era destinado a formar mão-de-obra qualificada para suprir as demandas da indústria (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) como presidente e do seu Plano de Metas - 50 anos em 5 – houve grande fomento para industrializar o país e para ampliar a formação de técnicos, vista como essencial para acelerar esse processo. Com a Lei

n. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, surge uma nova organização escolar e administrativa nas escolas de Ensino Industrial atreladas ao Ministério da Educação e Cultura. Essa lei permite “maior autonomia, descentralização administrativa e ampliação do conteúdo de cultura geral” (FRIGOTTO *et al.*, 2006, p. 70) e transforma tais escolas em Escolas Técnicas Federais.

No período correspondente à Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), houve um grande esforço em modernizar o país e em abrir a economia brasileira ao exterior, visando o avanço da (re)produção da acumulação capitalista. Isso trouxe um incentivo à socialização de multinacionais, fortalecendo a dependência do país, e como consequência houve uma gradual valorização da mão-de-obra (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

O interesse do governo militar sobre o ensino técnico profissional pode ser observado através da Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971, que tornava esta modalidade como obrigatória no ensino de 2º grau, utilizando o argumento de que a organização anterior possuía um caráter elitista. Porém, o governo da época tinha o objetivo de incentivar o término do 2º grau para estudantes que não possuíam condições financeiras para continuar os estudos no nível superior (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

Porém, ressalta-se que nas escolas convencionais a qualidade do ensino era questionável, visto que não dispunham do financiamento necessário para criar uma estrutura escolar que atendesse a modalidade de ensino técnico. Por isso, esta reforma trouxe como consequência “grande número de estudantes mal treinados, provindos, em geral, de cursos de baixo custo” (FRIGOTTO *et al.*, 2006, p. 76), além disso muitos não conseguiam ser absorvidos pelo mercado, pois o número de vagas era limitado. Nesse contexto, o fornecimento de fonte de mão-de-obra qualificada no Brasil ficou a cargo das escolas técnicas industriais profissional (FRIGOTTO *et al.*, 2006). No entanto, tal obrigatoriedade foi revogada mais tarde pela Lei n. 7.044, em 1982 (CEFET CAMPOS, 2007).

Frigotto *et al.* (2006) destaca que essa valorização do ensino técnico naquele período contribuía, além do aperfeiçoamento profissional da mão-de-obra com vistas à extração da mais-valia, também para o controle ideológico e estabilidade política, já que o papel do técnico nas organizações é estratégico, ficando como intermediário entre o alto escalão da empresa e os trabalhadores ligados à produção. Sendo assim, a escola sofria grande controle, por seu papel crucial em moldar o técnico da melhor forma para atender as necessidades empresariais.

A partir daí houve grandes avanços tecnológicos na produção em nível mundial, descobertas de novos materiais, modernização da microeletrônica, crescimento das tecnologias da informação e comunicação. Porém, a indústria no Brasil se encontrava defasada perante os novos processos de produção e inovações tecnológicas, e com isso surgiu a necessidade de um novo plano de desenvolvimento nacional para aumentar a competitividade (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

O avanço das novas tecnologias e da automação trouxe também a possibilidade de substituição dos trabalhadores e a exigência de que os trabalhadores adquirissem novas competências que os tornasse mais flexíveis perante à nova realidade (CEFET CAMPOS, 2007). Estas estratégias de modernização no Brasil trouxeram à tona a questão educacional para o centro de debate novamente. Dentro das escolas técnicas federais se discutia a necessidade de reavaliação da formação profissional oferecida, já que a queda dos postos de trabalho era facilmente visível (CEFET CAMPOS, 2007).

A partir dos anos 90, durante o governo Collor (1990-1992), o pensamento neoliberal começou a se instalar, e a educação foi colocada como ferramenta para o aumento da competitividade, ficando a serviço da reprodução do capital, porém antes que Collor conseguisse tirar as suas propostas para a educação do papel, ocorreu o seu impeachment (BATISTA e CLARK, 2009).

As reformas neoliberais tiveram continuidade no governo de Itamar Franco (1992-1995), que colocou em ação o Plano Decenal de Educação. Esse plano foi fruto da participação do Brasil na Conferência de Educação para Todos em 1990, realizada na Tailândia pela UNESCO e UNICEF e apoiada pelo Banco Mundial. A conferência trouxe como orientação a universalização do ensino fundamental, e por consequência previa a sua prioridade em detrimento de outros níveis de ensino, além disso defendia também a relativização do dever do Estado com a educação (PADILHA, 2016).

O Ensino Médio continuou recebendo poucos investimentos e ainda sendo alvo da dicotomia, dando continuidade à pragmática de que esse deveria dar acesso ao ensino superior ou ao mercado de trabalho. Itamar Franco optou por massificar a Educação Tecnológica, instituindo o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, através da Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, transformando as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, prevendo a modernização da rede em todos os aspectos, além de permitir a atuação em outros níveis de ensino (PADILHA, 2016).

Em meio a isso, surgiram articulações de especialistas da área educacional, juntamente com membros da sociedade civil para debater uma nova organização para a educação baseada na tese gramsciana do trabalho como princípio educativo. Começando assim uma discussão para uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional visando “estabelecer novos vínculos entre ciência e trabalho, educação e produção, e educação e trabalho para a educação do Brasil do ano 2000” (FRIGOTTO *et al.*, 2006, p.77).

Já no final dos anos 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), houve outra reforma no ensino profissionalizante, que teve o objetivo de modernizar a modalidade, fazendo com que essa acompanhasse os avanços tecnológicos e as mudanças no mundo da produção. Esta reforma aconteceu a partir da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e pelo Decreto Federal nº 2208 de 1997 (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

A LDBEN de 1996 propunha uma Educação Profissional de caráter complementar que conduzisse "ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" (BRASIL, 1996) e destinava-se a alunos e egressos do ensino fundamental, médio e superior, e também ao trabalhador em geral, jovem ou adulto, independente do nível de escolaridade já adquirido (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

Essa proposta acabou dissociando a qualificação profissional da escolarização. A essa desarticulação, o Ministério da Educação argumentou que possibilitava uma profissionalização mais rápida e flexível para a população, porém não facilitou o acesso ao ensino superior, que só se daria através da obtenção do certificado de ensino médio. Sendo assim, observa-se que a estrutura do sistema educacional no Brasil pouco havia mudado, visto que, naquele momento, esse passou a ser mais seletivo ainda (FRIGOTTO *et al.*, 2006).

O Decreto nº 2.208/1997 regulamentou os artigos 39 a 42 da LDBEN/1996, que dizem respeito à Educação Profissional. Este decreto instituiu reformas na educação profissional no Brasil, sendo a mais importante delas a separação entre o ensino médio e o ensino técnico, reforçando a dissociação entre o "trabalho intelectual e trabalho manual, entre o pensar e o fazer, entre o planejar e o executar, características remanescentes do regime de acumulação taylorista-fordista" (FRIGOTTO *et al.*, 2006, p. 85). Isso porque este decreto previa que o Ensino Técnico poderia ser oferecido tanto aos egressos quanto aos matriculados no ensino médio, podendo se dar de forma concomitante ou subsequente, mas o diploma de nível técnico só poderia ser fornecido aos que haviam concluído a etapa do ensino médio.

Em 2006, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), foi lançado o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Através de seu desdobramento, o governo federal instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei n. 11.892 em 29 de dezembro de 2008.

Os Institutos Federais têm como fundamento a verticalização do ensino, pois são instituições de educação superior, básica e profissional, abrangendo os cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, Educação Profissional Técnica de nível médio e também Educação Profissional Tecnológica de graduação e pós-graduação, dando a possibilidade aos discentes de subir o nível de sua qualificação dentro de uma mesma instituição da Educação Profissional (BRASIL, 2008). Estas instituições possuem uma estrutura pluricurricular e multicampi, com foco no compromisso com o desenvolvimento socioeconômico e ambiental da região onde se localiza, além de se atentar aos arranjos socioprodutivos e suas demandas locais (BRASIL, 2008).

A educação que se propõe nos Institutos Federais vai além de uma formação voltada somente para as demandas mercadológicas. As dimensões político-pedagógicas devem visar a formação integral do cidadão, buscando superar a dicotomia entre “ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana” (PACHECO, 2010, p. 14). Isto é, uma prática pedagógica guiada por um ensino contextualizado, para a reflexão e análise crítica, valorização da autonomia, assumindo o trabalho como princípio educativo e tendo como foco a transformação social.

A retomada do ensino médio integrado e da oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) nos Institutos Federais mostram o comprometimento destas instituições com a superação do ensino fragmentado, e com uma formação integral, onde os cidadãos possam ter a oportunidade de desenvolver amplas capacidades físicas e intelectuais.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é ofertada nas formas integrada ao ensino médio, concomitante e subsequente à essa etapa. Dessa forma, o egresso, ao concluir os estudos, poderá ser inserido no mercado de trabalho e também prosseguir os seus estudos no nível superior (BRASIL, 2012).

Portanto, através dessa contextualização, pode-se considerar a criação dos Institutos Federais um avanço para a educação profissional brasileira, pois compromete-se com o desenvolvimento integral dos trabalhadores, associando a teoria e a prática e possibilitando

o desenvolvimento físico e intelectual dos sujeitos. É nesse contexto que a próxima seção tratará do estágio curricular supervisionado na educação profissional, pois essa atividade visa a associação da teoria e da prática no ensino, além da contextualização do mesmo, sendo capaz de possibilitar experiências ricas em conhecimento aos estudantes.

2.3 Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Técnico

Durante a história, a educação no Brasil foi campo de disputa entre os interesses dos trabalhadores e os da indústria. O mesmo aconteceu com o conceito de estágio supervisionado, pois esse acompanha as mudanças na legislação educacional (COLOMBO e BALLÃO, 2014).

No Brasil houve diversas regulamentações sobre o estágio. Em 1942, o Decreto nº 4.073, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial, resumia o estágio a um "período de trabalho" que o educando realizava em alguma indústria, com o acompanhamento de um professor. Porém, neste período não havia nenhum tipo de formalização entre a indústria e a escola, e por isso o estágio era encarado como um trabalho informal. Por esse motivo, naquela época o estágio não era considerado um ato educativo (COLOMBO e BALLÃO, 2014).

O estágio escolar foi estabelecido nas faculdades e escolas técnicas já sob a égide da ditadura militar no Brasil. Em 1967, o Ministério do Trabalho e Previdência Social sancionou a Portaria nº 1.002, que ainda visava os interesses da indústria, mas também destacava a importância do estágio escolar para o aperfeiçoamento do ensino. Além disso, essa portaria trouxe mais exigências para realização dos estágios, como a obrigatoriedade de formalização de contrato constando a duração, carga horária, valor da bolsa e a contratação de seguro contra acidentes pessoais em favor do estagiário. Esta portaria também destacou que o estágio não acarretaria vínculo empregatício, e por consequência não haveria encargos sociais para a empresa, nem pagamento de férias e décimo terceiro salário (COLOMBO e BALLÃO, 2014).

Conforme mencionado anteriormente, a LDB de 1971 tornou obrigatória a profissionalização de todo o segundo grau no país, e através do artigo 6º permitiu que as habilitações profissionais fossem realizadas em cooperação com as empresas. Através do Parecer CEF nº 45/72, do Conselho Federal de Educação, o estágio profissional supervisionado tornou-se obrigatório para grande parte das habilitações técnicas,

comprovando a importância desta experiência para a formação do estudante (BRASIL, 2003).

Porém, Colombo e Ballão (2014, p. 175) destacam que a "LDB permitia a improvisação para o cumprimento legal desta complementação de formação, resultando em trabalho precário, pois o foco da oferta competia à unidade interessada no estágio, em articulação com as instituições educacionais", ou seja, havia a necessidade de uma legislação mais específica que tratasse do tema, pois a realização do estágio continuava a seguir somente os interesses do setor produtivo.

Até então, as legislações tratavam o estágio supervisionado como apartado do currículo escolar, como se fosse uma atividade extracurricular. A primeira lei que tratou exclusivamente do estágio foi a Lei 6.494, de 7 de dezembro de 1977, que só foi regulamentada pelo Decreto n. 87.497, de 18 de agosto de 1982. Tal decreto foi claro em caracterizar o estágio como parte do currículo, inclusive o denominando como "estágio curricular". Além disso, este decreto classificou o estágio curricular como "as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio" (BRASIL, 1982).

Mesmo depois de cinco décadas de ajustes na legislação brasileira sobre o tema, o estágio continuou sofrendo descaracterizações e desvios da sua finalidade didático-pedagógica. Isto porque tais legislações ampliaram demais o conceito de estágio, e abriram brechas para que as empresas conseguissem maquiagem o trabalho precário através da palavra "estágio" (COLOMBO e BALLÃO, 2014).

Colombo e Ballão (2014) fizeram uma análise dessas legislações e descobriram que havia inconsistência no conceito de estágio. Além do mais, faltava a cobrança de amarras legais, como o Termo de Compromisso de Estágio, de supervisão pedagógica e de fiscalização. Os autores afirmam que alguns aspectos demonstravam a desvinculação do estágio como ato educativo, como exemplo o estagiário deveria seguir o calendário da parte concedente, portanto as férias eram apartadas do calendário escolar, e prevalecia o horário ou jornada da empresa, desde que não prejudicasse a frequência do estudante. Além disso, o Decreto n. 87.497/1982 incumbia à escola a regulamentação da matéria do decreto, isentando a concedente de qualquer responsabilidade sobre a questão pedagógica. Porém, como o desenvolvimento do estágio acontecia efetivamente nas empresas, era difícil o acompanhamento das atividades pela instituição de ensino.

Neste contexto, as instituições de ensino ficavam passivas frente ao desenvolvimento do estágio, somente cabia a elas a homologação das atividades desenvolvidas e a ratificação que as mesmas se tratavam de um estágio. Às instituições de ensino não cabia autorização para denunciar ou emitir sanções frente irregularidades no processo de estágio, enfraquecendo o papel da escola neste segmento (COLOMBO e BALLÃO, 2014).

Essa legislação sobre o estágio durou mais de dez anos. Outras legislações surgiram no Brasil, como a Lei nº 8.859 de 1994, que autorizava a inclusão de estudantes com deficiência nos estágios, e a Medida provisória nº 1.952-24, no ano 2000, que permitiu o estágio para estudantes do Ensino Médio não profissionalizante (COLOMBO e BALLÃO, 2014).

No final da década de 1990 começaram a surgir as primeiras intervenções nas questões conceituais sobre estágio. Porém, foi somente no governo de Luiz Inácio Lula da Silva que uma nova proposta de lei foi gerada. A Lei nº 11.788 foi promulgada no dia 25 de setembro de 2008, e define o estágio como

... ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

A partir desta definição, a Lei 11.788/2008 tornou o conceito de estágio mais sólido, esclarecendo que esse tem como objetivo o aprendizado de aptidões características da atividade profissional, buscando uma formação do estudante que contemple a cidadania e o trabalho (COLOMBO e BALLÃO, 2014). Ademais, a atual lei do estágio delimitou melhor a diferença entre as modalidades de estágio curricular supervisionado obrigatório e não obrigatório, mantendo a obrigatoriedade de formalização nos dois tipos, além de estabelecer os requisitos para a realização de cada um deles (BRASIL, 2008).

Outra mudança trazida por esta lei é a formalização de um Termo de Compromisso de Estágio (TCE), agora tripartite e obrigatório, entre a instituição de ensino, a concedente do estágio e o educando, sendo incluídas as figuras do professor-orientador, e também do supervisor do estágio, esse último pertencente ao quadro de funcionários da concedente (BRASIL, 2008; COLOMBO E BALLÃO, 2014).

A lei do estágio também incluiu o Plano de Atividades, que é um documento obrigatório, e deve ser anexado ao TCE, onde a concedente deve elaborar, juntamente com a instituição de ensino, um planejamento das atividades que serão desenvolvidas no período do estágio. Este documento dificulta o desvio da finalidade pedagógica das atividades, visto que essas devem estar de acordo com o projeto pedagógico do curso do estudante (BRASIL, 2008).

Outra alteração importante da Lei nº 11.788/2008 se refere à jornada da atividade dos estágios, que deve ser combinada de comum acordo entre a instituição de ensino, a concedente e o estudante. Além do mais, a jornada deve respeitar o horário escolar e não deverá ultrapassar quatro horas diárias e vinte horas semanais, no caso de alunos da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental; e seis horas diárias e trinta horas semanais para alunos do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular. Nos cursos onde as atividades alternam teoria e prática, e que não haja aulas presenciais, a jornada poderá ser de oito horas diárias e quarenta horas semanais, e nos períodos de avaliação da aprendizagem essa terá que ser diminuída pela metade (BRASIL, 2008).

Outros aspectos foram destacados por esta lei, como a fiscalização e as sanções caso haja improbidades no processo de estágio. Porém, não cabe aqui esmiuçar toda a lei do estágio, somente mostrar que esta nova proposta promoveu um novo olhar para as atividades de estágio, demonstrando que esse é um elemento crucial para a formação plena do estudante, ainda mais na Educação Profissional e Tecnológica, visto que sua essência é formar integralmente cidadãos para o trabalho.

O potencial que as atividades de estágio curricular supervisionado possuem em relação à formação dos estudantes foi o objeto de estudo de uma pesquisa realizada por Santos (2014), que buscou analisar qual contribuição o estágio supervisionado obrigatório no curso técnico de nível médio do Instituto Federal da Bahia (IFBA), com enfoque nos cursos de Automação Industrial, Manutenção Mecânica e Química, exerce sobre o desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes que passaram por esta experiência, sob o olhar dos próprios estudantes.

Santos (2014) observou, através do estudo realizado, que o estágio é capaz de possibilitar ao estudante autonomia para interagir, demonstrar uma postura crítica e criar oportunidades para transformação da realidade, superando a pragmática de trabalhadores como simples reprodutores de ações. Além disso, a partir dos resultados da pesquisa, foi

possível inferir que os alunos desenvolveram ainda mais conhecimentos, habilidades e atitudes. Com isso, Santos (2014) conclui que depois da vivência do estágio os estudantes estavam mais preparados para se defrontar com a realidade do mundo do trabalho atual, que se mostra cada vez mais complexa e competitiva.

Este fato corrobora com as observações que Silva (2019) obteve ao desenvolver uma pesquisa que buscou analisar como o estágio curricular supervisionado pode contribuir para a construção da identidade profissional dos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio, com ênfase no curso técnico subsequente em Agropecuária, da Escola Estadual de Educação Tecnológica de Itaituba, no estado do Pará.

Os resultados da pesquisa de Silva (2019) mostraram que o estágio, enquanto ato educativo e institucional, facilita a vivência no mundo profissional, além de contribuir para o processo de construção da identidade dos estudantes. Isso ocorre porque o estágio favorece o desenvolvimento do autoconhecimento e ressignificação, que permite aos estudantes identificar ou projetar suas identidades profissionais.

Silva (2019, p. 121) compreende o "estágio como uma atividade formadora capaz de propiciar a imersão no mundo do trabalho e promover a emancipação do estudante", além de promover a integração entre a teoria e a prática. Porém, Silva (2019) também evidenciou que para que o estágio possa ser compreendido desta forma, ele deve ser planejado tendo como orientação o trabalho como essência da vida humana, sendo esse influenciador em todos os aspectos da vida humana.

Contudo, Santos (2014) ressalta a necessidade de analisar outras vertentes relacionadas à vivência do estágio, como por exemplo a utilização do estágio supervisionado como estratégia de adquirir mão-de-obra barata por parte do setor produtivo, que é um dos desafios atuais no desenvolvimento das atividades de estágio curricular supervisionado. Segundo Souza (2018), o processo de reestruturação produtiva aumentou a escassez de vagas de estágio e ainda intensificou a probabilidade dessa atividade ser transformada em uma das formas de trabalho precarizado, conforme demonstra a citação abaixo.

...o processo de reestruturação produtiva, na prática, não só intensificou a escassez de vagas de estágio supervisionado, bem como aumentou a probabilidade de a atividade de estágio supervisionado ser pervertida em atividade produtiva para a empresa, assumindo a forma de contratação precária de força de trabalho minimamente qualificada a baixo custo — algo completamente afinado com as estratégias da *Lean Production* e da flexibilização do trabalho e da produção. (SOUZA, 2018, p.136)

Nesse âmbito, ressalta-se que a desvalorização dos jovens no mundo do trabalho é histórica, e apesar de muitas transformações terem ocorrido no âmbito do trabalho, a exclusão desta camada da sociedade ainda persiste. Isso porque na dinâmica da sociedade contemporânea e do mercado de trabalho atual valoriza-se o indivíduo que possui maior nível de qualificação, que acaba ocupando os melhores postos de trabalho, gozando de melhores salários e de maior estabilidade. Do outro lado encontram-se os jovens, que ainda não tiveram tempo e/ou condições para adquirir as qualificações exigidas pelo mercado e que por isso são automaticamente excluídos do mesmo. Portanto, sem outra opção, os jovens acabam vindo no estágio, ou nos empregos com baixas remunerações e sem garantias sociais, uma possibilidade de ocupação (MUNIZ e MEDEIROS, 2015).

Além da escassez das vagas de estágio e do desvio da sua finalidade pedagógica, ainda existe a alta exigência dos processos seletivos para estágio. Hillesheim (2016) destaca que, face à necessidade de muitos estudantes, principalmente os advindos da classe trabalhadora, de realizarem alguma atividade remunerada, as vagas de estágio são extremamente disputadas. Por isso, os processos seletivos assemelham-se aos utilizados para contratação de celetistas, e exigem cada dia mais competências, habilidades, experiência e qualificação dos jovens (HILLESHEIM, 2016).

Nesse contexto, Santos (2014) destaca que a transição dos estudantes da escola para o mundo do trabalho é um momento delicado, e que cabe a escola proporcionar um olhar mais cuidadoso sobre o estágio, buscando orientar os alunos e manter o desenvolvimento dos estágios integrado aos seus objetivos pedagógicos. Portanto, mesmo esclarecendo a importância do estágio para uma formação inteira e omnilateral dos estudantes, ainda ocorrem desvios em sua concepção e no seu desenvolvimento atualmente.

Isso pode ser observado no estudo de Souza (2018) que buscou analisar em que aspecto a mediação entre a escola e o mundo do trabalho tem sido pervertida pela lógica mercantil, desviando o estágio curricular supervisionado da sua finalidade pedagógica, transformando-o em uma forma de trabalho precário. O autor escolheu como público alvo alunos matriculados em cursos técnicos de nível médio nas modalidades integrado ao ensino médio, concomitante e subsequente da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Através dos resultados de sua pesquisa, o autor pode observar que existem concepções diferentes que se opõem dentro das instituições investigadas, categorizadas por ele como as com perspectiva de formação unitária e aquelas que têm como perspectiva uma

formação de caráter interessada e imediatista, sendo que essa última é a que se destaca como hegemônica no estudo realizado e que orientam as atividades de estágio nestas instituições (SOUZA, 2018).

Souza (2018) também destaca que o fetiche da prática é o que caracteriza o tipo de mediação entre a escola e o mundo do trabalho nas instituições pesquisadas. O autor entende que o fetiche da prática tem como perspectiva a "cisão entre teoria e prática, e o momento da prática é o que realmente importa" (SOUZA, 2018, p.135). Ou seja, os conhecimentos adquiridos na escola e que não são utilizados na prática são rechaçados, fortalecendo a ideia de formação orientada somente para o que interessa ao setor produtivo, desconsiderando que todos os conhecimentos são necessários para que se forme cidadãos inteiros, buscando desenvolver suas múltiplas dimensões.

Outra evidência apontada por Souza (2018) é a de que o estágio curricular supervisionado tem sido concebido pelos coordenadores de estágio como uma oportunidade de experiência profissional, uma espécie de primeiro emprego, e por consequência como condição para a empregabilidade. Este fato tem como efeito o rompimento de seu potencial pedagógico e a condescendência de que o estágio se torne um meio de inserção precária dos educandos no mercado de trabalho.

Mesmo assim, para os alunos o estágio é um momento muito esperado, o qual podem conseguir sua primeira oportunidade de aproximação com a realidade profissional, e que pode acrescentar muito aprendizado, se respeitado o seu objetivo educacional. Para que a atividade de estágio seja realmente efetiva para a formação cidadã, Pasqualetto e Fonseca (2016) evidenciam a importância do combate às fraudes nas atividades de estágio supervisionado por parte da instituição de ensino, mas também por parte dos alunos, já que esses estão mais próximos da realidade vivenciada.

Por isso é essencial que os alunos possam compreender o real significado e função do estágio curricular supervisionado, além de conhecer seus direitos e deveres através do conhecimento da legislação atual (PASQUALETO e FONSECA, 2015). Além disso, após os desafios enfrentados pelos jovens ao realizar o estágio curricular supervisionado, quando esse termina, os mesmos se deparam mais uma vez com as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, o que reforça a inclusão dessa camada ao subemprego e às formas de trabalho precário (MUNIZ e MEDEIROS, 2015).

Portanto, visando oferecer um apoio aos jovens nesse momento de transição, esta pesquisa propõe uma renovação das práticas pedagógicas na disciplina Seminários de

Formação Profissional, inserindo novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de ensino e aprendizagem, buscando melhorar a comunicação com os estudantes, a contextualização do ensino e a colaboração entre os envolvidos nesse processo.

Para isso, na próxima seção tratou-se dos benefícios da inserção das TDIC na educação e também dos desafios enfrentados pelos professores e estudantes ao utilizar os recursos tecnológicos, visando obter uma aproximação com o tema e munir-se de uma base para construção de uma proposta que seja exitosa para a disciplina.

2.4 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e Metodologias Ativas de Aprendizagem na EPT

Segundo Miranda (2007, p. 43) o termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) está relacionado "à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e tem na internet e mais particularmente na *World Wide Web* (WWW) a sua mais forte expressão".

Sancho e Hernandez *et al.* (2006) afirmam que a evolução das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) promoveu transformações positivas no mundo produtivo, econômico, social e cultural, alterando a estrutura de interesses, mudando o caráter dos símbolos, modificando a natureza de comunidade, alterando as coisas em que pensamos e com as quais pensamos, assim como trouxe maior proximidade entre as comunidades que são fisicamente distantes.

As TIC fizeram surgir novas linguagens dentro do contexto educacional, porém seu avanço não foi tão veloz quanto sua inserção em outras áreas do conhecimento. O mundo passa hoje por mais uma revolução industrial. Segundo SILVA (2020, p.06), a "quarta revolução industrial, também conhecida como Indústria 4.0, busca a otimização dos processos, com pretensões de majoração de lucro, mediante fusão da realidade empreendedora física, digital e biológica". A Indústria 4.0 pauta-se na utilização da tecnologia em nuvem, prevendo redução dos custos, já que espera uma diminuição na contratação de mão-de-obra, substituindo cada vez mais o número de empregados, além disso projeta mudanças dos processos produtivos com rapidez e sob demanda (SILVA, 2020).

Diante das transformações e desafios trazidos pela Sociedade da Informação e da Indústria 4.0, surgem novas demandas para a formação profissional, exigindo sujeitos mais qualificados e com perfil diferenciado (DIESEL *et al.*, 2016; SILVA, 2020). Já era esperado

que, com tantas mudanças no mundo, o contexto educacional acompanhasse esse desenvolvimento, já que há tempos discute-se maneiras de melhorar as chamadas práticas pedagógicas tradicionais¹, baseadas somente em aulas expositivas e transmissão de conteúdo, onde o aluno acaba como agente passivo no processo de aprendizagem, fazendo-o perder “a oportunidade de entender sua realidade e as relações com o ambiente, alienando-o politicamente” (VASCONCELOS *et al.*, p. 339, 2015) e, muitas vezes, provocando desmotivação por parte dos estudantes e, conseqüentemente, do professor (DIESEL *et al.*, 2017).

Esta necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas tradicionais, juntamente com o desenvolvimento tecnológico, abre a possibilidade para a utilização das TDIC na sala de aula. Levando em consideração a versatilidade, principal característica das TDIC, concorda-se que essas podem se adaptar facilmente aos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para a melhoria de alguns problemas na educação, sendo vistas como uma inovação pedagógica.

Nesse âmbito, Moran (2015) afirma que a tecnologia hoje permite a integração de todos os espaços e tempos, através das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), possibilitando mesclar o mundo físico e o digital. Além disso, as competências digitais são, atualmente, necessárias para uma educação plena, pois um aluno sem conexão e sem o domínio digital perde importantes oportunidades de informar-se, de acessar bons materiais, de comunicar-se, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura (MORAN, 2021).

Porém, ressalta-se que para a incorporação dessas tecnologias alguns aspectos necessitam de mudança. Para Sancho e Hernández *et al.* (2006) a principal dificuldade para a inserção das TDIC é o tipo de ensino que ainda é centrado no professor. A utilização das TDIC traz a necessidade de promoção de formas alternativas de ensinar e aprender e também a de mudança na estrutura pedagógica e organizativa da escola. Ou seja, para que a inserção destas novas tecnologias contribua positivamente na educação é necessário o planejamento antes de se pensar em utilizá-las, e de avaliar se essa seria a melhor forma de inovação ou se

¹ O conceito de Pedagogia Tradicional é relacionado a Johann Friedrich Herbart, que foi o primeiro a elaborar uma teoria da instrução formal apoiado no pensamento do filósofo Immanuel Kant. A pedagogia sob a perspectiva de Herbart o aluno é considerado um agente passivo no processo de ensino aprendizagem, e o professor possui um papel central, sendo considerado o detentor do saber, tendo como função transmiti-lo. Para Herbart, a formação tem como objetivo difundir a tradição da sociedade para as novas gerações (RAMOS, 2017)

outras mudanças seriam mais interessantes e viáveis naquele momento (SANCHO e HERNÁNDEZ *et al.*, 2006).

Sancho e Hernández *et al.* (2006) analisaram diversos estudos que abordaram possíveis aspectos que influenciam no sucesso ou fracasso do processo de inovação e de mudança pedagógica que resulta da inserção das TDIC, e destacaram os seguintes: Existir um projeto institucional que assegure e incentive a inovação pedagógica utilizando as TDIC; Existência de infraestrutura satisfatória que possibilite a utilização desses recursos; Formação de professores e a vontade deles para utilizar as TDIC; Disponibilidade de recursos educacionais digitais variados; Condições e cultura organizativa que apoie a inovação e o uso das tecnologias; e a existência de equipes externas de apoio às instituições educacionais que possam facilitar a resolução de problemas práticos.

Esses fatores indicam que a adoção das TDIC não é uma atividade simples, mas sim uma atividade complexa que é influenciada por diversos aspectos, os quais devem ser planejados com muito cuidado, não uma simples mudança de meios e tecnologias. Ressalta-se que uma política voltada para inovação educativa é também um projeto de intervenção sociocultural, por isso devem expor a que tipo de formação servem, afirmar sua finalidade, para que com isso promova uma transformação social, um projeto de democratização da educação para a sociedade (SANCHO e HERNÁNDEZ *et al.*, 2006).

Sancho e Hernández *et al.* (2006) afirmam que viver na sociedade do conhecimento significa também ensinar novas habilidades e capacidades. Diante disso, os autores ressaltam que as TDIC abrem novas possibilidades no meio educacional, uma vez que as mesmas podem quebrar algumas barreiras, facilitando, por exemplo, a promoção da interdisciplinaridade. Portanto, o desafio atual é fomentar a inclusão de inovações tecnológicas na educação, visando atender as demandas da Sociedade da Informação² (SILVA, 2020).

É igualmente importante a formação dos docentes em TDIC, que para Sancho e Hernández *et al.* (2006) é fator fundamental para criação de novas pedagogias baseadas nestes recursos. Além disso, os autores ressaltam que é essencial buscar apoio teórico para a construção destas novas pedagogias para obter uma sustentação científica, e afirmam que as contribuições de Vygotsky para a teoria histórico-cultural é um marco referencial para a

² A Sociedade da Informação surgiu da integração de computadores com a internet, e "é caracterizada pela capacidade das pessoas de obter e compartilhar informações rapidamente, em qualquer lugar e na forma preferida" (PEIXOTO *et al.*, 2015, p.07).

compreensão e construção de propostas educativas inovadoras que visam a transformação social. Essa teoria será abordada na seção 2.5 para melhor entendimento das suas contribuições.

Diante do exposto, nota-se que a inserção das TDIC na educação pode promover inúmeras possibilidades. Para a Educação Profissional e Tecnológica, a inserção das TDIC no processo de ensino e aprendizagem pode ajudar a formar trabalhadores qualificados para as novas demandas do mundo do trabalho, mas que tenham consciência da oportunidade de utilizá-las a favor da comunidade, e não somente para diminuir custos e tempo das fábricas (BARBOSA e MOURA, 2013; SANCHO e HERNÁNDEZ *et al.*, 2006).

Além disso, Barbosa e Moura (2013, p.50) ressaltam que o que se espera dos egressos da EPT no atual contexto socioeconômico é que esses "sejam capazes de transitar com desenvoltura e segurança em um mundo cada vez mais complexo e repleto de tecnologias inovadoras". Por isso, a utilização dessas tecnologias no ensino na educação profissional pode ajudar a incentivar a interação, a comunicação, criar redes colaborativas, podendo levar a maior reflexão sobre o seu entorno e também uma visão global das soluções e dos problemas, além de colaborar para desenvolver a autonomia desses estudantes, preparando-os para a vida na sociedade do conhecimento.

Barbosa e Moura (2013) também destacam que aplicar TDIC no processo de ensino-aprendizagem ainda é um desafio para as escolas e também para os educadores. A cada ano a inclusão tecnológica aumenta, gerando ansiedade no contexto educacional frente à incerteza quanto ao futuro da educação. Portanto os autores chamam a atenção para a necessidade de aprimorar as formas de ensinar e aprender, buscando construir inovações pedagógicas que considerem a utilização das TDIC no processo formativo do futuro profissional.

É nesse cenário que surge o conceito de Educação 4.0, a qual busca atender as necessidades do mundo do trabalho a partir da quarta revolução industrial, ou Indústria 4.0. Tal conceito intenta alcançar um modelo educacional que acompanhe os avanços tecnológicos, além de incentivar a criação de novas habilidades e competências exigidas por nova realidade (SILVA, 2020).

Diante disso, acredita-se que as metodologias ativas de aprendizagem surgem como possibilidade para contribuir com uma aprendizagem contextualizada e significativa na EPT, e que podem ser alinhadas ao conceito de Educação 4.0 (BARBOSA e MOURA, 2013). Isso porque o que caracteriza os métodos de aprendizagem ativa são: o aluno como foco central

do processo de ensino-aprendizagem; a atuação do professor como um orientador, supervisor, facilitador do processo de ensino-aprendizagem, e não apenas como única fonte de informação e conhecimento; enfoque no desenvolvimento da autonomia dos estudantes; e o incentivo à problematização da realidade, ao trabalho colaborativo e ao constante trabalho reflexivo (DIESEL *et al.*, 2016).

Na EPT existem inúmeras possibilidades de colocar em ação as metodologias ativas, principalmente por essa modalidade de educação oferecer diversas atividades práticas (BARBOSA e MOURA, 2013). No entanto, quando os professores que atuam na EPT são especialistas da área técnica ou bacharéis, e não tiveram uma formação didática, podem ter maior dificuldade em mudar antigas práticas, visto que esses docentes têm um vasto conhecimento técnico do conteúdo das disciplinas, porém, muitas vezes, baseiam suas aulas somente na exposição oral do conteúdo (DIESEL *et al.*, 2016). Segundo Barbosa e Moura (2013), é justamente nesse tipo de aula que os docentes são desafiados a aplicar as metodologias ativas de aprendizagem.

Algumas metodologias utilizadas pelos professores na EPT já podem ser relacionadas ao conceito de aprendizagem ativa, porém não eram rotuladas como metodologias ativas e por isso esse conceito pode parecer novidade para eles (BARBOSA e MOURA, 2013; DIESEL *et al.*, 2016). Barbosa e Moura (2013) afirmam que para estar no caminho da aprendizagem ativa, o professor deve utilizar estratégias de ensino que incentivam as atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar. O aluno deve fazer algo a mais do que somente ouvir, pois a diferença fundamental que caracteriza um ambiente de aprendizagem ativa é, de fato, uma atitude ativa do aluno frente ao seu aprendizado, em contraposição à atitude passiva na maioria das vezes associada aos métodos tradicionais de ensino (BARBOSA e MOURA, 2013).

Kenski (2017) afirma que superar as antigas práticas pedagógicas exige um grande esforço dos professores. Nesse sentido, a autora destaca que as mudanças no modo de fazer começam na junção de "teorias pedagógicas clássicas com os novos anseios sociais e as possibilidades digitais para ensinar e aprender" (KENSKI, 2017, p. 25). Portanto, a ideia de integrar as metodologias ativas de aprendizagem no ensino não é invalidar os métodos tradicionais de ensino, e sim extrair os benefícios destas novas tecnologias, fazendo releituras das teorias já existentes que considerem as novas relações de ensino-aprendizagem, buscando uma formação para além da área técnica, facilitando e motivando esse processo, incentivando

o aluno a desenvolver uma postura crítica, reflexiva e ativa, além de ressignificar o papel do professor, colocando-o como mediador nessa dinâmica, mesclando os métodos de ensino.

É com esse objetivo que este trabalho pretende contribuir com novas formas de lidar com os desafios apresentados na Educação Profissional através do desenvolvimento de uma proposta de curso online, fundamentada na teoria histórico-cultural de Vygotsky, utilizando estratégias ativas de ensino-aprendizagem integradas às TDIC, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Com isso, busca-se identificar as possíveis contribuições dessa intervenção pedagógica na disciplina Seminários de Formação Profissional, com o pressuposto que essa disciplina apoia os discentes dos cursos técnicos do IFFluminense campus Campos-Centro na preparação para o estágio supervisionado, e conseqüentemente na sua inserção profissional.

2.5 Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky e as TDIC

Lev Semenovich Vygotsky nasceu em 17 de novembro de 1896 em Orsha, na Bielorrússia, e viveu apenas 37 anos, falecendo de tuberculose em 11 de junho de 1934, em Moscou. Vygotsky foi um pesquisador interdisciplinar, que buscou em várias áreas informações que pudessem ajudar a construir conhecimentos que ultrapassassem os do seu tempo.

Vygotsky e seus colaboradores basearam-se nos princípios do materialismo histórico-dialético para desenvolver a teoria histórico-cultural (ou sócio-histórica), conhecida também como abordagem sociointeracionista, levando em consideração que o desenvolvimento das capacidades psíquicas do homem está intimamente relacionado à atividade material e à comunicação entre humanos. Para Vygotsky é através do trabalho que o homem atua sobre a natureza produzindo seus meios de vida, ou seja, o homem é um sujeito ativo, que transforma e é transformado. E é pela produção que se desvenda o caráter social e histórico do homem (REGO, 2014).

Vygotsky afirma que a relação do homem com o mundo não é direta, ela é mediada, e essa mediação pode ser feita através de instrumentos e de signos. Os instrumentos são as ferramentas tecnológicas que mediam a ação concreta do homem sobre o mundo. E os signos são representações mentais da realidade, e são construídos culturalmente. A necessidade de se comunicar entre os homens no trabalho fez surgir a linguagem, que é o exemplo mais importante de representação simbólica, e o principal meio de comunicação humana, além de

ser o veículo de apropriação do conhecimento historicamente produzido pelo homem (REGO, 2014).

Vygotsky acreditava que as características tipicamente humanas não eram inatas, ou apenas produto das pressões externas, mas sim fruto da relação dialética do homem com o meio sociocultural. Ou seja, organismo e meio exercem influência recíproca, e o biológico e o social não podem se dissociar. Para Vygotsky o homem não é um receptáculo vazio, e também não acreditava que houvessem características humanas imutáveis (REGO, 2014).

Na teoria sócio-histórica identificou-se dois níveis de desenvolvimento: o desenvolvimento real ou efetivo, que está relacionado ao que uma pessoa já aprendeu; e o desenvolvimento potencial, que está relacionado às habilidades que uma pessoa ainda vai construir com a colaboração de pessoas mais experientes. O espaço entre os dois níveis é o que Vygotsky chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Portanto, tudo que está na ZDP hoje, se tornará o desenvolvimento real de amanhã.

Vygotsky acreditava que, apesar das crianças iniciarem seu aprendizado antes de entrarem na escola, o saber formal escolar introduzia novos elementos no seu desenvolvimento. Segundo Rego (2014), na abordagem vygotskyana a escola tem papel fundamental, pois dá acesso ao saber sistematizado, e ao interagir com esse saber, o ser humano se transforma, expande seus conhecimentos e modifica sua relação com o mundo.

Na concepção de Vygotsky, o ensino baseado somente na transmissão dos conteúdos, e que abdica de desafiar e de intervir no processo de apropriação do saber, é inadequado e não gera aprendizado. Para ele, um bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, aquelas capacidades mentais que ainda vão se construir. Para que esse ensino possa ocorrer, é necessário que haja a colaboração de pessoas mais experientes, que podem ser o professor e os colegas de turma (REGO, 2014).

Na perspectiva sócio-histórica ou histórico-cultural, o professor deixa de ser a única fonte de transmissão de conhecimento, visto que a interação entre os alunos também permite a troca de saberes, possibilitando o aprendizado. Contudo, o papel do professor continua sendo extremamente importante, pois ele é o agente mediador que incentiva a interação entre os alunos e entre os objetos de conhecimento. Portanto, o professor, por ser mais experiente, tem a maior responsabilidade de intervir nas zonas de desenvolvimento proximal dos alunos, desafiando-os através do ensino os processos de desenvolvimento e de aprendizagem (REGO, 2014).

Nesse contexto, a interação que acontece entre alunos e professor, entre aluno e aluno e entre aluno e objetos é um fator importante na concepção interacionista. Nesse contexto, com o avanço das TDIC surgem recursos tecnológicos capazes de promover uma real interação entre as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem (VALENTE *et al.*, 2011).

Além disso, principalmente desde o início da pandemia de Covid-19, os espaços físicos estão dando lugar aos espaços virtuais, devido à necessidade do distanciamento social, inclusive no contexto educacional. Nesse âmbito, o desafio é criar contextos de aprendizagem que promovam a construção de conhecimentos e que busquem utilizar os recursos tecnológicos para além da transmissão de conteúdos, e que sejam capazes de promover a troca de saberes entre os sujeitos.

Contudo, com o avanço da era digital surgiram muitos termos ligados à educação a distância, e por isso é necessário diferenciar alguns conceitos que se delinearão durante o tempo. Rocha, Joye e Moreira (2020) debruçaram-se em explicar e diferenciar os conceitos de *E-Learning* (*Eletronic Learning*) ou aprendizagem eletrônica, *B-Learning* (*Blended Learning*) ou aprendizagem híbrida, *M-Learning* (*Mobile Learning*) ou aprendizagem com mobilidade e *U-Learning* (*Ubiquitous Learning*) ou aprendizagem com ubiquidade.

O conceito de *e-learning* é relacionado a todo aprendizado que tem como suporte um software (programa), ou seja, mediado por TDIC, podendo ser *online* ou *offline*. Este conceito é associado à inovação das práticas pedagógicas quando apresenta como característica a colaboração, intensificando a interação entre os atores do processo de ensino e aprendizagem.

O *b-learning* é um subconjunto do *e-learning*. Segundo Rocha, Joye e Moreira (2020), a aprendizagem híbrida possui características da educação online, pois utiliza os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e as TDIC juntamente com as metodologias ativas de aprendizagem e com as práticas da sala de aula tradicional, através dos encontros presenciais.

O termo *m-learning*, ou aprendizagem com mobilidade, é relacionado ao aprendizado mediado por dispositivos móveis, como os *smartphones*, *tablets*, PDA (*Personal Digital Assistants*) e *handhelds*. A tecnologia móvel e sem fio permite a troca de informações e acesso a variados recursos e materiais didáticos, de forma a interagir com os colegas e professores em diferentes contextos.

O conceito de aprendizagem com ubiquidade (*U-Learning*) é caracterizado pela utilização de dispositivos móveis incorporados a redes sem fio para auxiliar na construção de

conhecimento. Além disso, leva em consideração as características próprias de cada estudante. Rocha, Joye e Moreira (2020) afirmam que os AVAs são um exemplo de recurso tecnológico baseado na *u-learning*, pois estão cada vez mais estruturados para atender as diferentes formas de aprender e são capazes de reter informações dos usuários a fim de personalizar o ensino. Portanto, a *u-learning* se diferencia de outros conceitos, pois se preocupa em aproveitar as informações dos usuários e as diferenças de cada estudante.

De acordo com Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), é preciso que os docentes tenham em mente os objetivos educacionais para escolher qual recursos tecnológicos utilizar, pensando em quais benefícios e requisitos devem atender, em quais facilidades e limitações esses trazem. E para isso, deve-se conhecer os recursos tecnológicos previamente para realizar tal análise. Portanto, na seção 2.6 discute-se as possibilidades e os desafios do AVA utilizado para a elaboração do curso online.

2.6 Possibilidades e desafios do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle na EPT

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) são espaços online construídos para proporcionar interações entre os seus usuários, sendo possível interações síncronas e assíncronas, de um-para-todos, de um-para-um, e de todos-para-todos — característica de um AVA — assemelhando-se à sala de aula presencial (BACICH, TANZI NETO e TREVISANI, 2015).

Os AVAs possuem recursos que facilitam a interação entre os sujeitos e são capazes de criar verdadeiras comunidades de aprendizagem na internet mediadas pelo computador (ALVES *et al.*, 2009; VALENTE *et al.*, 2011). Através deles é possível disponibilizar vários tipos de materiais, criar questionários, fóruns, avaliações, glossários, entre outras ferramentas. Em algumas plataformas ainda é possível personalizar o layout, além de facilitar a gestão e organização das disciplinas e/ou cursos. Esse é o caso do AVA Moodle, que foi escolhido para realizar a oferta da disciplina Seminários de Formação Profissional nesta pesquisa.

De acordo com Valente *et al.* (2011) no Brasil há uma progressiva utilização de ambientes virtuais de aprendizagem flexíveis, customizáveis e gratuitos, como o Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*)³, que é um AVA construído

³ <https://moodle.org>

colaborativamente por seus usuários, sob a forma de software livre, ou seja, este AVA pode ser modificado pelos usuários de acordo com os seus objetivos pedagógicos, buscando contribuir para o crescimento deste ambiente (ALVES *et al.*, 2009).

O Moodle possui ferramentas que podem mediar atividades na modalidade presencial, como também na modalidade a distância. Essas ferramentas, se bem utilizadas, promovem a comunicação entre os usuários, permitindo que o professor coloque em ação práticas colaborativas de aprendizagem. Além disso, o Moodle ainda oferece ferramentas de comunicação síncronas, onde a comunicação é simultânea; e assíncronas, onde a comunicação ocorre em tempos diferentes (ALVES *et al.*, 2009).

Brito e Neto (2019) apresentaram as ferramentas disponíveis no Moodle destacando as suas funções na perspectiva da aprendizagem colaborativa através das figuras 01 e 02.

Figura 1 - Recursos disponíveis no Moodle

| RECURSOS | O QUE É? | POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM COLABORATIVA |
|------------------------|--|---|
| Arquivo | É um módulo que permite ao professor fornecer um arquivo como um recurso curso. | Possibilita incluir mini website e arquivos (suporte e de projetos), compartilhar apresentações em classe, dentre outras. |
| Conteúdo do pacote IMS | É uma coleção de arquivos que são empacotados de acordo com um padrão acordado. | Possibilita a exibição de conteúdos em várias páginas, podendo ser utilizado para apresentar conteúdo multimídia e animações. |
| Livro | É um módulo que permite aos professores criarem um recurso com diversas páginas em formato de livro. | Pode ser usado: para exibir material de leitura, como manual departamental e como um portfólio. |
| Página | É um módulo que permite ao professor habilitar páginas na web para exibição e edição. | Possibilidade de incorporar vários vídeos ou arquivos de som juntamente com algum texto explicativo. |
| Pasta | É um módulo que permite exibir arquivos relacionados em uma pasta única. | Possibilita prover um espaço compartilhado de upload para professores na página do curso. |
| Rótulo | É um módulo em que textos e imagens podem ser inseridos no meio dos links de atividades . | Possibilita uso para exibir ou adicionar por exemplo um som incorporado ou vídeo diretamente na página do curso. |
| URL | É um módulo que permite fornecer um link de web como um recurso do curso. | Possibilita utilizar qualquer coisa que esteja livremente disponível on-line, como documentos ou imagens. |

Fonte: Brito e Neto (2019)

Figura 2 - Recursos disponíveis no Moodle (Segunda parte)

| ATIVIDADES | O QUE É? | POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM COLABORATIVA |
|---------------------------------|---|---|
| Base de dados | É um módulo que permite aos participantes criar, manter e pesquisar itens. | utilizada como acervo colaborativo de links e livros; e para exibir dentre outros fotos e cartazes. |
| Chat | É um módulo de atividade que permite aos participantes conversarem em tempo real. | Possibilita uma interação entre os sujeitos em tempo real, por escrito, com data, temática e hora pré-estabelecidas. |
| Escolha | É um módulo que permite ao professor fazer uma pergunta e com opções múltiplas respostas. | Possibilita uma pesquisa rápida para estimular reflexão e testar rapidamente a compreensão dos estudantes. |
| Ferramenta externa | É um módulo que permite aos estudantes interagir com ferramentas em outros sites. | Colaboração externa com novas atividades ou materiais de aprendizagem de uma editora. |
| Fórum | É um módulo que permite aos participantes terem discussões assíncronas. | Possibilita debate de temas, bem como a troca de experiências entre todos os participantes da sala. |
| Glossário | É um módulo que permite aos participantes criar e manter uma lista de definições. | Possibilita avaliação por pares, uso um banco colaborativo de termos, compartilhar vídeos, etc. |
| Laboratório de avaliação | É um módulo que permite a coleta, revisão e avaliação por pares do trabalho dos alunos. | Possibilita um processo de avaliação por pares; compartilhamento e interação entre postagens dos sujeitos envolvidos. |
| Lição | É um módulo que permite a publicação de conteúdo de modo interessante e flexível. | Possibilita a construção de páginas com conteúdos dinâmicos e interativos. |
| Pesquisa de avaliação | É um módulo que fornece uma série de instrumentos de pesquisa validados. | Possibilita que os docentes realizem um diagnóstico da turma, refletir sobre metodologia e buscar melhorar o ensino. |
| Questionário | É um módulo que permite criar e configurar vários testes. | Possibilita realizar provas (curso e revisão), além de comentários e auto avaliação, etc.. |
| SCORM/AICC | Habilitam a interoperabilidade, acessibilidade e resabilidade de conteúdo baseado na WEB | Possibilita a migração e integração entre ambientes virtuais. |
| Tarefa | É um módulo que permite atribuir tarefas, recolher o trabalho e fornecer notas e comentários. | Possibilita aos discentes apresentar qualquer conteúdo digital (arquivos), como imagens ou áudio e videoclipe. |
| Wiki | É um módulo que permite adicionar e editar uma coleção de páginas. | Possibilita contribuição e participação tanto individual como coletiva em sua construção |

Fonte: Brito e Neto (2019)

Para Brito e Neto (2019) tais ferramentas do AVA Moodle possibilitam aos professores a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, integrador e humano, o qual corrobora com o tipo de aprendizagem almejada para EPT, isto é, que tenha o trabalho como princípio educativo, na perspectiva da politecnicidade e da formação humana integral, que associe o trabalho, a ciência e a cultura.

Diante do exposto, definiu-se que o AVA Moodle seria o recurso tecnológico utilizado para mediar o processo de ensino e aprendizagem na disciplina. Além disso, definiu-

se a nova proposta como um curso online, baseando-se no conceito de *e-learning*, construindo o curso de acordo com os princípios da educação online, mediado por TDIC e no formato online, com foco na colaboração e interação entre os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Santos (2020) afirma que ao praticar educação online entende-se que o professor-tutor deve atuar como um docente online, não apenas para tirar dúvidas e cuidar de burocracias, mas para mediar situações de aprendizagem e construir novos meios para discussões. Sendo assim, entende-se que não é a materialidade do digital em rede que garante a educação online. O que garante a educação online é como se planeja o currículo com base na mediação interativa e hipertextual da comunicação e também da produção do conhecimento em rede.

Neste sentido, buscou-se trabalhos recentes que buscaram analisar o uso do AVA Moodle em contextos educacionais da EPT, mais especificamente em cursos técnicos de nível médio, procurando a familiarização com o problema dessa pesquisa. Para isso, utilizou-se o banco de dissertações e teses da CAPES e o *Google Scholar*, inserindo os termos "Moodle", "Curso Técnico", "EPT", "Educação Profissional", escolhendo trabalhos que possuíam autorização para a divulgação, os quais foram analisados e apresentados adiante.

O trabalho de Terra e Wildner (2017) avaliou o andamento da implantação de atividades pedagógicas não presenciais em 20% da carga horária das disciplinas em turmas dos cursos técnicos de um colégio do Vale de Taquari/RS após dois anos do início do projeto. Essa iniciativa foi possível através da publicação das Portarias 2253/01 e 4059/04 do MEC, que oportunizaram às instituições de ensino ofertar até 20% da carga horária de seus cursos com atividades não presenciais. Sendo assim, tal pesquisa utilizou método quantitativo, utilizando dois questionários, um para professores e outro para os alunos, buscando compreender a relação desses com a utilização do AVA Moodle.

Terra e Wildner (2017) afirmaram, através dos resultados, que a maior parte dos alunos e dos professores respondentes da pesquisa afirmaram que fizeram uma capacitação para conhecer o AVA Moodle e consideraram importante para poder realizar as atividades propostas.

Além disso, foi observado pelas autoras que o Moodle possibilita a flexibilização do tempo para os alunos, porém mais da metade dos professores relataram que necessitam de mais tempo para elaborar as atividades e para realizar as correções. Ainda em relação ao tempo, um pouco mais da metade dos estudantes afirmaram realizar as atividades propostas

no AVA todas juntas no final de semana, 28,3% disseram que fazem as atividades assim que o professor posta no AVA e 16,7% deixam para o último dia. Os alunos citaram também que quando as atividades são complexas e extensas acham necessário mais tempo para realizá-las, demonstrando a importância de um incentivo para melhor organização do tempo para as atividades não-presenciais. Mesmo assim, grande parte dos alunos afirmou que o AVA proporciona auto-organização e autoaprendizado (autonomia), além disso demonstrou realizar as atividades da melhor maneira possível para obter um bom aprendizado.

Em relação aos professores, esses afirmaram que as maiores dificuldades encontradas por eles foram a falta de conhecimento e de tempo para utilizar as diversas ferramentas do AVA. E os principais benefícios citados pelos professores foram a agilidade e organização no repasse de material e informações, a garantia da entrega de atividades, facilidade na correção, e oportunidade para os alunos aprofundarem e revisarem os conteúdos fora da sala de aula.

Por fim, Terra e Wildner (2017) concluíram que a implantação das atividades não presenciais viabilizou o acesso aos estudos a mais alunos, além de ter oportunizado uma aprendizagem ativa. Identificaram, também, a necessidade de um treinamento inicial para reconhecimento da plataforma e dos recursos disponíveis na mesma. Porém, segundo as autoras ainda falta incentivo para utilização de ferramentas como o fórum e o chat como forma de melhorar a interação e a comunicação, e de melhor organização do tempo para que as atividades não-presenciais sejam mais eficazes.

Bederode (2016) analisou os efeitos da educação a distância e das TDIC na educação profissional presencial, por fim realizou uma análise crítica sobre os desafios e possibilidades referentes ao processo de implantação de componentes curriculares a distância nos cursos presenciais do Instituto Federal Sul-riograndense (IFSul) campus Pelotas através da percepção dos educadores da instituição.

Os resultados destacaram três importantes desafios oriundos da implantação de componentes curriculares a distância nos cursos presenciais do IFSul: o nível de apropriação tecnológica dos docentes, a criação de contextos de aprendizagem adequados e o fomento da oferta por parte do IFSul. Além disso, também ressaltou a aproximação entre o processo de ensino e aprendizagem escolar e o universo das novas gerações de estudantes e a flexibilização da gestão pedagógica como duas grandes possibilidades trazidas por tal implantação.

Através dos resultados, Bederode (2016) percebeu que grande parte dos desafios para a implantação dos componentes curriculares a distância nos cursos presenciais da instituição é consequência da falta de apropriação tecnológica dos educadores, esse fato corrobora para a má utilização da tecnologia, acarretando em dificuldades de criar contextos de ensino-aprendizagem que incentivem a interação entre as partes envolvidas e a construção de conhecimentos, o que acaba gerando a falta de participação e de motivação por parte dos alunos. O autor destacou que os educadores ficam limitados a uma "alfabetização tecnológica" ou usam a tecnologia somente como recurso didático-pedagógico substituto, o que demonstra que a principal preocupação ainda é a transmissão de conteúdo, esquecendo da importância do método que será utilizado.

Bederode (2016) destaca que tudo isso ainda é agravado pela falta de fomento adequado do IFSul campus Pelotas para a oferta de componentes curriculares a distância nos cursos presenciais, ressaltando que, na sua visão, a instituição é terreno favorável para tal oferta, visto que faz parte de iniciativas governamentais que incentivam a educação a distância e já adota ações referentes à EAD. Porém, a modalidade semipresencial ainda é pouco incentivada pela instituição, faltando o diálogo e o compartilhamento de ideias entre a EAD e ensino presencial.

No entanto, Bederode (2016) ressalta que, apesar da falta de domínio tecnológico dos docentes, os mesmos conseguem visualizar que os recursos tecnológicos têm um grande potencial didático-pedagógico, capazes de aproximar as escolas dos nativos digitais, mas que por conta das diversidades subjetivas e de situações, necessitam de ações pedagógicas planejadas que garantam seu acesso e permanência no contexto escolar.

Em resumo, Bederode (2016) destaca como desafios da implantação dos componentes curriculares a distância nos cursos presenciais do IFSul campus Pelotas a falta de domínio tecnológico dos docentes, a dificuldade na elaboração/seleção de materiais, a dificuldade na condução dos processos avaliativos, o aumento do trabalho docente, a dificuldade de planejamento da oferta, a dificuldade de postura do aluno, a falta de apoio institucional, a dificuldade em relação à equipe de apoio e a resistência docente. E como possibilidades, a utilização das tecnologias como ponto de aproximação com os alunos, a utilização de materiais e recursos tecnológicos existentes, a retomada e recuperação dos conteúdos, a gestão das turmas, a condução das disciplinas de dependência, a integração entre *campus* e a realização de cursos de extensão.

Já o trabalho de Pedroza (2019) propôs elaborar, utilizar e avaliar uma sala virtual no Moodle como recurso didático-pedagógico de apoio ao ensino presencial de Geografia para a turma de primeiro ano do curso técnico integrado ao ensino médio de Informática do IFFluminense campus Quissamã. Para isso, o autor elaborou uma pesquisa qualitativa, utilizando o método da pesquisa-ação. Por meio de três questionários, Pedroza (2019) pode investigar junto aos alunos a importância do uso da sala virtual para a aprendizagem.

Os resultados da pesquisa realizada por Pedroza (2019) mostraram que a maioria dos alunos avaliaram positivamente a utilização da sala de aula virtual no Moodle e consideraram os recursos utilizados no AVA de boa qualidade e úteis para a aprendizagem. Além disso, foi constatado pelo autor que através das ferramentas disponíveis no AVA pode-se criar estratégias de ensino contextualizadas e que conseguiram motivar e melhorar a aprendizagem dos alunos, e ainda estimular o interesse, incentivar a cooperação e a interação, facilitar a aplicação do conhecimento e auxiliar na construção do conhecimento. Os motivos pelos quais os alunos avaliaram positivamente o recurso foram diversos, incluindo o uso da tecnologia como fator motivador, auxílio na parte prática, utilização de imagens, aumento da interatividade com os conteúdos, facilidade de acompanhamento do desenvolvimento dos alunos pelo professor, rapidez e atratividade da sala de aula virtual, diminuição de processos mecânicos como, por exemplo, ter que copiar textos do quadro, entre outros.

No entanto, Pedroza (2019) ressalta que as ferramentas tecnológicas sozinhas não são capazes de transformar a educação, pois existem diversos aspectos que influenciam no processo de ensino-aprendizagem. Citando Ausubel, Pedroza (2019) afirma que o interesse e a vontade do aluno em aprender é uma condição essencial para que ocorra uma aprendizagem significativa. Além disso, o autor destacou que a utilização das TDIC na sala de aula não é capaz de eliminar fatores advindos das condições sociais e educacionais dos estudantes, como a dificuldade de aprendizagem, condições sociais desfavoráveis, falta de estrutura familiar e a falta de responsabilidade.

Pedroza (2019) conclui que ferramentas tecnológicas podem sim auxiliar na aprendizagem e na motivação dos discentes, porém não são decisivas para que ocorra a aprendizagem. Por isso, conserva-se a importância do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, e ressalta-se que tais ferramentas devem ser encaradas como auxiliares no processo de ensino-aprendizagem e não como substitutas dos professores. E por fim, o autor considerou que a sala virtual no Moodle foi importante e eficiente para auxiliar na

aprendizagem e justifica tal afirmação pela vontade demonstrada pelos alunos em utilizar novamente esse recurso didático-pedagógico.

Santos, Balbino e Gomes (2015) buscaram identificar as características referentes à usabilidade do Moodle no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) campus Currais Novos, através de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de caráter descritivo, com alunos de três turmas do curso técnico em Segurança do Trabalho na modalidade de educação a distância oferecido pela instituição.

A partir dos resultados da pesquisa, percebeu-se que a maioria dos alunos está satisfeita com o AVA Moodle, em relação à sua intuitividade e navegabilidade. Em relação às ferramentas disponíveis no Moodle, os usuários destacaram que as que mais contribuem são: a disponibilização de recursos (materiais didáticos), pois ficam à disposição para serem acessados a qualquer momento e contém os principais conteúdos a serem estudados; depois fóruns, glossários, chats, entre outras.

Porém, os autores observaram alguns fatores que podem prejudicar a eficiência dessas ferramentas, como a falta de organização nos fóruns e chats, além disso a falta de interação foi mais citada no aspecto de resolução de dúvidas, pois os alunos mostraram utilizar pouco essas ferramentas para esse fim. Em relação aos chats, uma dificuldade relatada pelos usuários é falta de disponibilidade de participar quando esses possuem horários determinados. Em relação a isso, os autores destacaram que uma das razões para as pessoas buscarem um curso EAD é a falta de tempo para se deslocarem até uma instituição de ensino, e as atividades profissionais estão intimamente ligadas a esse fato, pois os alunos que trabalham necessitam de mais flexibilidade no tempo para que consigam realizar as atividades.

Através das questões discursivas os autores conseguiram uma percepção mais ampla sobre o tema. Em tais questões, os alunos identificaram a simplicidade e facilidade no uso e a oferta de ferramentas ou recursos essenciais para o aluno EAD como pontos positivos do Moodle. E sobre os pontos negativos os alunos destacaram que o design precisa ser melhorado, pois falta atratividade e organização na interface, além disso os alunos fizeram reclamações sobre erros no sistema em funções básicas. No entanto, os autores chegaram a conclusão que apesar de algumas dificuldades, os alunos demonstraram estar satisfeitos com a qualidade do ensino oferecido nessa modalidade no IFRN.

O objetivo do trabalho de Oliveira (2019) consistiu em analisar as percepções dos alunos matriculados na disciplina de prática profissional do curso técnico em Segurança do

Trabalho na modalidade EAD do IFRN em relação à formação educativa recebida e os seus reflexos no exercício profissional, através de uma pesquisa qualitativa e exploratória. Além disso, buscou compreender como se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem a distância, como os profissionais em formação compreendem esse processo e como ele poderia ser melhorado, numa perspectiva de formação humana e emancipatória dos indivíduos.

Através dos resultados da pesquisa, Oliveira (2019) pôde perceber que a maior parte dos alunos não tiveram grandes dificuldades ao utilizar o AVA institucional, nesse caso o Moodle, pois, segundo os respondentes, é uma plataforma de fácil acesso, com um layout simples e navegação descomplicada. A autora ainda destaca que a maioria dos respondentes estava fazendo um curso a distância pela primeira vez, desconstruindo a pragmática de que os que ainda não tiveram contato com a plataforma teriam maiores complicações ao fazer uso da mesma.

Oliveira (2019) concluiu que os alunos respondentes demonstraram que sentiram falta de maior interação entre alunos e professores, pois apesar da maioria dos participantes da pesquisa terem sinalizado que estavam satisfeitos com a carga horária e conteúdos oferecidos pelo curso, os mesmos afirmaram que sentiram falta de um maior aprofundamento no decorrer das disciplinas, de mais aulas práticas e dos encontros com os professores, demonstrando a importância das aulas presenciais. Ao mesmo tempo, a autora revela que na sua experiência pessoal, a ferramenta de comunicação chat no Moodle é pouco utilizada pelos alunos, diminuindo o potencial de interação entre as partes.

No entanto, Oliveira (2019, p.81) afirma que o Moodle foi criado com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, principalmente pela interação entre as partes, "privilegiando a construção, autoria e produção de conhecimento, além da aprendizagem significativa". Portanto, cabe ao professor compreender a importância dos métodos de ensino para uma comunicação mais efetiva, isso porque no curso EAD o plano de ensino é mais flexível e os objetivos pedagógicos podem ser mais amplos, isso permite o desenvolvimento do pensamento crítico, construção de novas ideias e incentivo à pesquisa. Sendo assim, os alunos têm a oportunidade de desfrutar do curso de acordo com seus interesses e necessidades sem desviar do foco da proposta curricular.

Quando perguntados se a formação recebida no curso foi satisfatória para a realização do estágio supervisionado, Oliveira (2019) percebeu uma divisão de opiniões pelas respostas. A autora afirma que isso pode ser porque o estágio supervisionado nesse curso não é

obrigatório, e que o mesmo pode ser substituído por um trabalho de conclusão do curso (TCC), e ainda chamou a atenção para a escassez de vagas de estágio como fator motivador das respostas.

Apesar das dificuldades a maioria dos alunos afirmaram que a conclusão do curso contribuiu para a sua inserção profissional e que indicariam tal curso para outras pessoas, apesar de a maior parte não se sentir totalmente preparados para o mundo do trabalho, o que é compreensível levando-se em consideração o alto desemprego que abala o país atualmente (OLIVEIRA, 2019).

O estudo de Fernandes (2013) objetivou analisar o processo de implantação e utilização do AVA Moodle como ferramenta auxiliar para o ensino presencial de matemática em uma turma do curso técnico em Comércio do Instituto Federal do Espírito Santo campus Colatina. Além disso, tendo como fundamentação teórica a perspectiva de Paulo Freire e da teoria sócio-histórica de Vygotsky, buscou investigar o processo de planejamento da sala de aula virtual, apontar as dificuldades dos alunos na proposta, a interação entre as partes envolvidas no estudo, a viabilidade de utilizar o Moodle como apoio ao ensino presencial, e a sua influência no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Fernandes (2013) destacou que a turma escolhida para a realização da pesquisa possuía casos de reprovações, faltas, evasões e apresentava dificuldade em matemática. Após ajustes no horário, as faltas diminuíram e o rendimento aumentou, porém, ainda assim, a maioria dos alunos desistiu, permanecendo apenas 7.

A autora buscou analisar o perfil dos alunos da turma e como resultado observou que a maioria deles possuía computador com acesso à internet em casa, e consideravam-se iniciantes como usuários da internet. Nenhum aluno teve contato com a EAD antes e desconheciam o AVA Moodle. Por esse motivo, Fernandes (2013) viu como necessária realizar uma ambientação inicial no Moodle, além disso, como nem todos os alunos possuíam computador e internet, a pesquisadora planejou encontros nos laboratórios de informática da instituição.

Ademais, os alunos mostraram-se positivos quanto à inserção do computador ao ensino. No entanto, demonstraram insegurança e desconfiança quanto à melhora de comunicação com o professor, a efetividade do aprendizado e à possível sobrecarga de atividades, visto que eram alunos trabalhadores e possuíam pouco tempo disponível para estudo.

Em relação aos recursos utilizados no Moodle, a maioria dos alunos não teve maiores dificuldades e achou que as ferramentas auxiliaram no entendimento do conteúdo, sendo os recursos fóruns e questionários considerados os mais úteis no processo de ensino-aprendizagem.

O Moodle é fácil de usar e apresenta diversos recursos pedagógicos capazes de desenvolver a aprendizagem cooperativa, a pesquisa em grupo e a troca de resultados. O bom uso da plataforma depende muito da proposta pedagógica e da dedicação dos profissionais. A sua utilização deve estar pautada numa visão crítica e emancipatória do indivíduo, pois se bem aproveitado é capaz de aguçar a curiosidade, o interesse, a pesquisa e a interação, caso contrário fará o efeito inverso, aumentando o desinteresse, a banalização da aprendizagem e a previsibilidade (FERNANDES, 2013).

Fernandes (2013) observou que os alunos tinham a preferência de tirar dúvidas presencialmente, utilizando pouco as ferramentas destinadas a esse fim. Os alunos também ressaltaram quatro aspectos que, para eles, precisavam ser melhorados, que são: o acesso muito complicado, destaque maior para o aviso de cumprimento das atividades, a disposição dos exercícios e a aparência do Moodle, dando destaque para necessidade de cores mais variadas.

Por fim, através dos resultados do estudo, Fernandes (2013) concluiu que os alunos foram receptivos ao Moodle, considerando-o uma ferramenta muito viável de apoio ao ensino presencial de matemática e que promoveu resultados positivos na aprendizagem, autonomia, interação e motivação. Além disso, afirmaram que a inserção de uma nova rotina e de um espaço físico diferente aumentou a dinamicidade das aulas, conforme ratifica a citação abaixo

Durante a pesquisa ficou claro que os alunos foram muito receptivos ao Moodle. Por essa receptividade e pelas análises feitas, este foi considerado pelos alunos participantes uma ferramenta bastante viável como apoio ao ensino presencial e sua utilização na disciplina Matemática trouxe resultados positivos na aprendizagem: os alunos se autoajudaram, os que eram mais experientes com o uso da tecnologia ajudaram aqueles que tiveram dificuldades, assim como com a resolução dos exercícios; os alunos ganharam autonomia, já que desenvolveram boa parte das atividades sozinhos e em função das atividades propostas os alunos ficaram mais motivados e curiosos. A quebra da rotina da dinâmica da sala de aula presencial também se configurou como um fator motivador (FERNANDES, 2013, p.188).

Mediante a leitura e análise dos trabalhos anteriormente citados, apresentou-se um panorama das possibilidades e das adversidades que podem se manifestar frente ao uso do AVA Moodle no contexto educacional da EPT. Consciente das mesmas, buscou-se tentar

minimizar as dificuldades e encorajar as possibilidades ao utilizar o Moodle na disciplina Seminários de Formação Profissional do IFFluminense campus Campos Centro.

3 METODOLOGIA

Neste trabalho foi desenvolvido um estudo exploratório acerca das contribuições de uma proposta de curso online utilizando o Moodle, fundamentada na teoria histórico-cultural, na disciplina Seminários de Formação Profissional, no Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro, na cidade de Campos dos Goytacazes/RJ. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.35), as pesquisas exploratórias têm o objetivo de “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”, as quais podem ser aprofundadas em estudos posteriores.

Para isso, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, que, segundo Minayo (2002), tem como preocupação um nível de realidade que não pode ser convertido em números, esse tipo de abordagem “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável a equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2002, p.22).

Quanto aos procedimentos, foram realizadas uma pesquisa bibliográfica, um levantamento documental e uma pesquisa de campo, utilizando como recurso a intervenção pedagógica. Através da pesquisa bibliográfica e levantamento documental foi possível construir o referencial teórico do estudo. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica abrange toda a bibliografia já publicada sobre o tema em estudo e propicia a análise do mesmo sobre novos enfoques e abordagens, podendo se chegar a conclusões inovadoras. Já a pesquisa documental assemelha-se à bibliográfica, porém as fontes são restritas a documentos que ainda não tiveram tratamento analítico.

O objetivo dessas pesquisas neste trabalho foi aprofundar o conhecimento sobre a EPT, sua legislação no Brasil e suas bases conceituais; analisar as legislações, orientações pedagógicas e experiências do estágio supervisionado no ensino de nível médio/técnico; e a compreensão e contribuição da teoria sócio-histórica para a educação a distância e online, além de buscar outras experiências relacionadas às TDIC, Metodologias Ativas de Aprendizagem, e a utilização do Moodle na EPT, preferencialmente em cursos técnicos de nível médio. Ademais, analisou-se também documentos especificamente relacionados à disciplina de Seminários de Formação Profissional e à implementação das APNP - Atividades Pedagógicas Não Presenciais no Instituto Federal Fluminense campus Campos-Centro.

Já na pesquisa de campo, a pesquisadora utilizou o método da intervenção pedagógica, que, de acordo com Damiani *et al.* (2013, p. 58), são investigações que envolvem "o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências".

Essa categoria de pesquisa se enquadra no tipo aplicada, pois propõe-se colaborar com a solução de problemas práticos, e por isso se adequa a proposta dessa pesquisa. Segundo Damiani *et al.* (2013, p. 62) “o método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica envolve planejamento e implementação de uma interferência e a avaliação de seus efeitos”, devendo o pesquisador separar nos relatórios esses dois importantes componentes: método da intervenção (método de ensino) e o da avaliação da intervenção (método de pesquisa).

Damiani *et al.* (2013) sugerem que no método da intervenção sejam descritos os métodos de ensino a serem utilizados na sala de aula com o devido embasamento teórico, explicando as diferentes práticas adotadas. Aqui o foco do pesquisador será na sua atuação como professor. Já no método da avaliação da intervenção o objetivo é detalhar os instrumentos de coletas e análise de dados a serem empregados para apreender os efeitos da intervenção.

Portanto, como instrumentos de coleta de dados, esta pesquisadora utilizou dois questionários online com perguntas abertas e fechadas, um para diagnóstico e outro para avaliação da intervenção pedagógica (curso online), ambos aplicados aos alunos participantes desta pesquisa. Para Marconi e Lakatos (2013) o questionário é um instrumento de coleta de dados, composto por uma sequência de perguntas, geralmente fornecido aos participantes por escrito, sem necessidade da presença do pesquisador. Segundo os autores, o questionário apresenta algumas vantagens como: atingir maior número de pessoas simultaneamente, obter respostas mais rápidas e precisas, maior liberdade e segurança nas respostas por ser anônimo, menor risco de distorção e maior uniformidade na avaliação.

Como desvantagens dessa técnica de coleta de dados, Marconi e Lakatos (2013) destacam a pequena porcentagem de questionários que retornam, grande número de perguntas sem resposta, não pode ser aplicado a pessoas analfabetas, não há possibilidade de ajudar os respondentes em questões mal compreendidas. Outra desvantagem percebida é que na leitura de todas as perguntas, antes de respondê-las, uma questão pode influenciar a outra. Além disso, há a possibilidade de devolução tardia, o que prejudica o calendário ou a utilização do questionário, e ainda o desconhecimento das circunstâncias em que foram

preenchidos tornando difícil o controle e a verificação, e nem sempre é o escolhido quem responde ao questionário, invalidando, portanto, as questões, e por fim, essa técnica exige um universo mais homogêneo.

Conjuntamente foi utilizada a observação do campo de pesquisa, que segundo Gil (2008) é uma técnica de coleta de dados em que o pesquisador usa os sentidos para obter informações necessárias ao cotidiano, para isso é necessário ser cauteloso e estar atento aos detalhes. A observação foi utilizada para avaliar as condições da infraestrutura institucional para identificar potencialidades e dificuldades para a implementação da proposta de curso no Moodle nessa disciplina.

Ressalta-se que, inicialmente, esta pesquisa pretendia realizar a intervenção pedagógica utilizando o Ensino Híbrido, porém a mesma foi atravessada pela pandemia de Covid-19 que, no Brasil, teve seu início no final do mês de fevereiro de 2020 e que perdura até o momento. Portanto, é necessário esclarecer que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (CEP-IFRJ), por meio da Plataforma Brasil, antes do início da pandemia de Covid-19 e aprovada por meio do Parecer nº 4.039.086 (Anexo B) em 20 de maio de 2020. Porém, a mesma sofreu alterações após esse período devido à necessidade de distanciamento social, o impedimento das atividades presenciais e a suspensão do calendário letivo do IFFluminense, o qual trataremos mais adiante, tendo que ser adaptada totalmente para o formato online. Por isso, a pesquisadora submeteu uma emenda ao CEP-IFRJ, com intuito de seguir as normas das Resoluções 510/16 e 466/12 do Ministério da Saúde, para proteger a integridade dos participantes e manter os padrões de ética, sendo aprovada por meio do Parecer nº 4.618.035 (Anexo C), em 29 de março de 2021.

3.1 O campo de pesquisa: Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro

Esta pesquisa foi desenvolvida com alunos matriculados na disciplina “Seminário de Formação Profissional”, componente curricular que faz parte das matrizes dos cursos de nível técnico concomitantes, subsequentes e integrados ao ensino médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense campus Campos Centro (IFFluminense Campus Campos Centro), localizado na cidade de Campos dos Goytacazes, e um dos campi pertencente ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense.

A escolha por esse campus se deu por ser o local de trabalho desta pesquisadora, que hoje se encontra lotada na Coordenação da Agência de Oportunidades da instituição. O referido setor tem como perspectiva a promoção de ações voltadas para o incentivo de oportunidades no mundo do trabalho para os estudantes, ou seja, atividades como gestão do estágio curricular supervisionado dos alunos, captação e divulgação de vagas de estágio e emprego; ações voltadas para o incentivo do empreendedorismo; realização de cursos, seminários e palestras com empresas; oportunidades de trabalho voluntário; realização de processos seletivos junto às empresas.

3.2 Disciplina Seminários de Formação Profissional

Uma das atividades sob responsabilidade desse setor é a oferta da disciplina chamada Seminários de Formação Profissional. Esta disciplina teve sua origem por meio da Ordem de Serviço n. 06, de 03 de novembro de 2008 (Anexo A), a qual visava adequar e orientar as atividades de estágio curricular supervisionado nos cursos técnicos de nível médio do antigo CEFET Campos, após a instituição da nova lei do estágio (Lei n. 11.788/2008).

A ordem de serviço inseriu nas matrizes curriculares vigentes dos cursos técnicos de nível médio, que não possuíam estágio curricular supervisionado obrigatório, a disciplina Seminários de Formação Profissional, de modo a viabilizar o encaminhamento para o estágio supervisionado e atender as especificações da nova lei do estágio. A disciplina tem caráter opcional e carga horária de vinte horas semestrais, e para ter direito à matrícula nesse componente curricular, os estudantes precisam ter concluído todas as disciplinas obrigatórias dos seus cursos técnicos e solicitar a matrícula no semestre posterior à conclusão das mesmas.

A ordem de serviço ainda permite a renovação desse componente curricular por mais um semestre, ou seja, o estudante dos cursos técnicos de nível médio pode manter o vínculo com a instituição de ensino por, no máximo, dois semestres letivos após a conclusão das disciplinas obrigatórias do curso que frequenta.

Em relação aos objetivos pedagógicos da disciplina, somente o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2010-2014 do IFFluminense cita que por meio desse componente curricular "objetiva-se reflexões a respeito de temáticas referentes à área de formação e ao mundo do trabalho" (PDI 2010-2014, p.144). Além disso, o PDI 2010-2014 afixou como meta do Programa de Extensão da instituição, a implementação da disciplina Seminários de Formação Profissional em todos os campi pertencentes a ela.

No que tange ao IFFluminense campus Campos Centro, a disciplina Seminários de Formação Profissional faz parte das matrizes dos cursos Técnicos de Nível Médio nas modalidades concomitante, subsequente e integrado ao ensino médio (Tabela 01), sendo que em todos esses cursos o estágio curricular supervisionado não é componente obrigatório para a conclusão dos mesmos. De acordo com Frigotto *et al.* (2006, p.119), após a reforma da Educação Profissional optou-se pela não obrigatoriedade do estágio curricular supervisionado nos cursos técnicos da instituição devido a "redução da oferta de vagas para estagiários, nos Municípios de Campos dos Goytacazes e adjacentes", porém sem deixar de oferecer outras estratégias que visam à articulação entre a educação profissional e o mundo do trabalho.

Tabela 01 - Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados pelo IFFluminense campus Campos-Centro

| Cursos Técnicos de Nível Médio ofertados pelo IFFluminense campus Campos Centro | |
|--|---------------------------|
| Cursos | Modalidades |
| Técnico em Automação Industrial | Integrado ao Ensino Médio |
| | Concomitante |
| Técnico em Mecânica | Integrado ao Ensino Médio |
| | Concomitante |
| Técnico em Eletrotécnica | Integrado ao Ensino Médio |
| | Concomitante |
| Técnico em Edificações | Integrado ao Ensino Médio |
| | Concomitante |
| Técnico em Informática | Integrado ao Ensino Médio |
| | Concomitante |
| Técnico em Estradas | Concomitante |
| Técnico em Química | Concomitante |
| Técnico em Telecomunicações | Concomitante |
| Técnico em Segurança do Trabalho | Subsequente |

Fonte: Elaborada pela autora.

No entanto, mesmo o estágio curricular supervisionado não sendo obrigatório para os cursos Técnicos de Nível Médio, o IFFluminense campus Campos Centro ratifica a importância dessa atividade, organizando-se para estabelecer as condições necessárias para apoiar e orientar os estudantes nesse processo. Nesse âmbito, a disciplina Seminários de Formação Profissional (SFP) surge como possível incentivadora e facilitadora para que a atividade de estágio curricular supervisionado seja uma opção viável para os alunos do nível

técnico deste campus. Através da Tabela 02 pode-se observar os dados relacionados a essa disciplina desde 2008, os quais foram retirados do sistema acadêmico utilizado na instituição.

Tabela 02 - Relação entre Seminário de Formação Profissional e Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Técnico no IFFluminense campus Campos Centro

| Relação entre Seminários de Formação Profissional e Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Técnico do IFFluminense campus Campos-Centro | | | |
|---|----------------------------------|----------------------------------|--|
| Ano | Nº de Matriculados em SFP | Alunos do SFP com Estágio | Nº de Estágios nos cursos Técnicos do IFF Campos-Centro |
| 2008 | 85 | 18 | 191 |
| 2009 | 373 | 58 | 127 |
| 2010 | 275 | 71 | 179 |
| 2011 | 477 | 62 | 173 |
| 2012 | 321 | 34 | 98 |
| 2013 | 326 | 13 | 33 |
| 2014 | 228 | 40 | 88 |
| 2015 | 238 | 43 | 61 |
| 2016 | 118 | 41 | 51 |
| 2017 | 90 | 53 | 61 |
| 2018 | 80 | 32 | 47 |
| 2019 | 85 | 39 | 97 |
| 2020/1 | 33 | 14 | 24 |
| TOTAL | 2.729 | 518 | 1.230 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Através da Tabela 02 percebe-se que nos últimos anos os estudantes matriculados na disciplina e que realizaram estágios correspondem a uma grande parcela do número de estágios totais relacionados aos cursos técnicos de nível médio na instituição. Isso pode ser observado através dos dados obtidos de 2017 até o primeiro semestre do ano letivo de 2020, correspondendo a 70,50%, 80,39%, 86,88%, 68,08%, 40,21% e 58,33%, respectivamente. Com essa análise, conclui-se que a disciplina Seminários de Formação Profissional atende ao objetivo de incentivar os estudantes do Ensino Técnico de Nível Médio da instituição a realizarem a atividade de estágio curricular supervisionado.

No entanto, a autora percebeu alguns desafios enfrentados no desenvolvimento das atividades da disciplina desde que foi lotada no setor responsável pela mesma, em 2014. Primeiramente, o planejamento e a execução da disciplina Seminários de Formação Profissional era realizado por estagiário(a) da área de psicologia, que elaborava palestras com

temas relacionados ao mundo do trabalho, as quais aconteciam no horário noturno presencialmente na instituição de ensino.

Todavia, desde julho de 2017 que o setor não é mais contemplado com estagiários, e por isso a coordenação passou a realizar convites à especialistas da área de recursos humanos para ministrarem as referidas palestras. Ainda assim, o setor encontra dificuldades de conseguir realizar um planejamento junto aos especialistas, pois nem sempre esses se encontram disponíveis para irem à instituição. Com isso, o planejamento e a execução da disciplina foram afetados, impossibilitando a sua realização de forma regular.

Além disso, constatou-se que o número de matrículas na disciplina Seminários de Formação Profissional está em queda. Tal fato pode ser consequência da instabilidade do mercado em meio à crise do petróleo no mundo e na região de Campos dos Goytacazes e Macaé⁴, acarretando em desemprego e falta de vagas de estágio já há algum tempo, e agora exacerbada pela pandemia de Covid-19. Igualmente, percebeu-se a diminuição da frequência dos alunos matriculados na disciplina durante os últimos anos, que pode ser fruto da dificuldade de planejamento e organização da disciplina, visto que sem saber as informações sobre as palestras com antecedência, os alunos não conseguem se organizar para comparecer, pois alguns estagiam em outras cidades e muitas vezes ficam afastados do IFFluminense campus Campos Centro.

Outro ponto a destacar é em relação aos temas abordados nas palestras, a saber: Currículo; Como se comportar na busca por estágio e emprego; Motivação organizacional; Inteligência Emocional; Liderança; e Relacionamento Interpessoal. No entanto, a autora pode refletir e compreender, por meio das aulas do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, que os temas abordados, apesar de possuir certa relevância para transição da escola para o mundo do trabalho, não são suficientes para alcançar um aprendizado significativo sobre a finalidade real do estágio curricular supervisionado, já que são abordados apenas temas de caráter instrucional, alinhados somente com a demanda mercadológica, que não incentivam a reflexão crítica dos estudantes e nem promovem uma visão global e contextualizada do assunto.

Destaca-se também a necessidade de mudança no método utilizado, pois como Freire (2013, p.59) já dizia “a educação é comunicação, é diálogo, na medida que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação

⁴ Para aprofundamento no tema ver <https://www.istoedinheiro.com.br/cidades-do-petroleo-tem-nova-onda-de-dificuldades/>

dos significados”, ou seja, as palestras são cada vez menos eficientes, principalmente porque muitas vezes não promovem a troca de ideias, reflexão e criticidade, somente a transmissão de conhecimentos e de normas.

Além disso, há uma falta de planejamento e de orientação didática na disciplina. Por isso há a necessidade de rever a prática pedagógica adotada, a fim de adequá-la à realidade dos alunos, da sociedade e do mundo do trabalho atuais.

3.3 Perfil dos alunos em relação à tecnologia

O público-alvo desta pesquisa foi a turma da disciplina Seminários de Formação Profissional do 1º semestre do ano letivo de 2020. Para atingir o objetivo específico de conhecer o perfil dos discentes dos cursos técnicos do IFFluminense campus Campos Centro que optaram por se matricular nesta disciplina com o objetivo de adequar a nova proposta pedagógica à realidade dos mesmos, esta pesquisadora aplicou um questionário online, elaborado no *Google Forms*⁵, com perguntas abertas e fechadas, que foi dividido em três partes: Informações pessoais, socioeconômicas, acadêmicas e profissionais; Informações sobre experiência com a utilização de TDIC; e Informações importantes para a organização da disciplina Seminário de Formação Profissional.

A relação dos alunos matriculados foi disponibilizada pelo setor de Registro Acadêmico no dia 14 de abril de 2020, constando além dos nomes, os *e-mails* e telefones de contato dos mesmos. Ressalta-se que a coleta de dados só foi iniciada após a aprovação do CEP-IFRJ por meio do Parecer nº 4.039.086, em 20 de maio de 2020. O questionário prévio (Apêndice A), e o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE, Apêndice D) foram enviados para os e-mails dos estudantes e também para um grupo da turma no *Whatsapp*, ficando disponível para receber respostas do dia 27/05/2020 a 13/06/2020.

3.3.1 Questionário Prévio: Resultado

Após o fechamento do período para respostas foi constatado que dos 25 estudantes matriculados na disciplina, 16 responderam ao questionário prévio. Optou-se por realizar a análise dos dados de acordo com a divisão pré-estabelecida pela pesquisadora. Portanto primeiramente serão apresentados os resultados referentes às informações pessoais,

⁵ <https://docs.google.com/forms/>

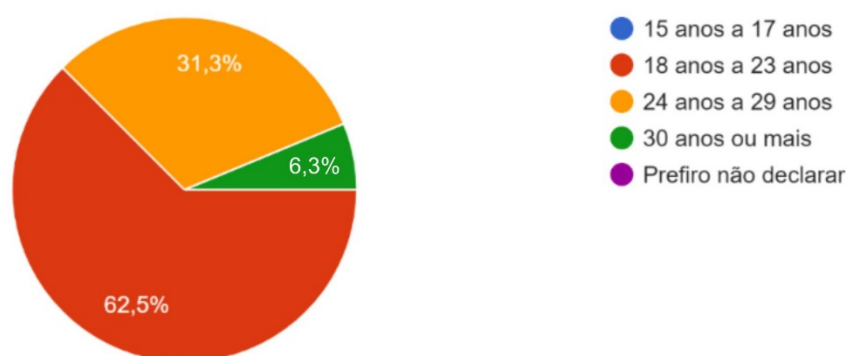
socioeconômicas, acadêmicas e profissionais dos estudantes matriculados na disciplina, depois as informações sobre experiência com a utilização de TDIC, e por fim as informações importantes para a organização da disciplina Seminário de Formação Profissional.

a) Informações pessoais, socioeconômicas, acadêmicas e profissionais

A pergunta inicial do questionário prévio buscou identificar o gênero dos respondentes, onde 12 responderam ser do gênero feminino e 04 do gênero masculino. A segunda pergunta foi em relação à idade dos respondentes, sendo que 10 alunos têm entre 18 a 23 anos, 05 têm entre 24 a 29 anos, e apenas 01 possui 30 anos ou mais, conforme demonstra o Gráfico 01.

Gráfico 1 - Resultado do questionário prévio - Idade dos participantes

2 - Idade:
16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

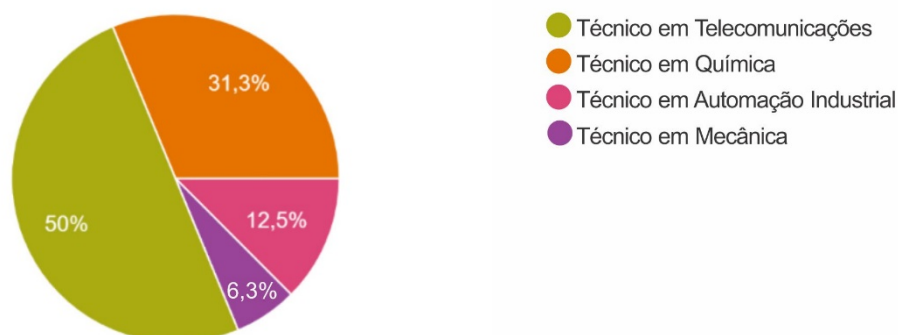
Esse resultado mostra que não há estudantes menores de idade na turma, e que a maior parte da turma é formada por jovens entre 18 e 29 anos.

Os alunos também foram perguntados, na terceira questão, quais cursos técnicos frequentavam no IFFluminense campus Campos Centro. Sendo que, 08 alunos disseram ser do Técnico em Telecomunicações, correspondendo à metade dos respondentes, 05 frequentavam o curso Técnico em Química, 02 alunos são do Técnico em Automação Industrial, e apenas 01 respondeu curso Técnico em Mecânica, como mostra o Gráfico 02.

Gráfico 2 - Resultado do questionário prévio - Curso técnico dos estudantes

3 - Qual é o seu curso técnico no IFF Campos-Centro?

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Nota-se uma concentração maior de alunos do curso técnico de Telecomunicações matriculados na disciplina, isso pode acontecer devido ao aumento de instalação de empresas do ramo de internet a cabo na cidade, o que justifica uma elevação nas ofertas de estágio na área. Além disso, observou-se que não há alunos oriundos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio matriculados na disciplina, o que pode ser uma consequência da preferência desses alunos em dar prosseguimento ao ensino superior.

Por conseguinte, na quarta pergunta, os alunos foram questionados se já haviam iniciado algum curso superior. Dos respondentes, 06 afirmaram que sim, e que ainda estavam cursando, 03 responderam que sim, e que já haviam concluído algum curso superior, 05 deles ainda não haviam iniciado um curso superior, mas pretendiam iniciar, 01 aluno afirmou que sim, havia iniciado um curso superior, mas abandonou, e somente 01 aluno afirmou que não havia iniciado nenhum curso superior e também não pretendia iniciar nenhum. Tal questionamento teve como objetivo rotina acadêmica dos alunos, para evitar a sobrecarga de estudo dos mesmos. O Gráfico 03 demonstra os resultados da quarta pergunta.

Gráfico 3 - Alunos que cursam o Ensino Superior

4 - Já iniciou algum curso superior?

16 respostas



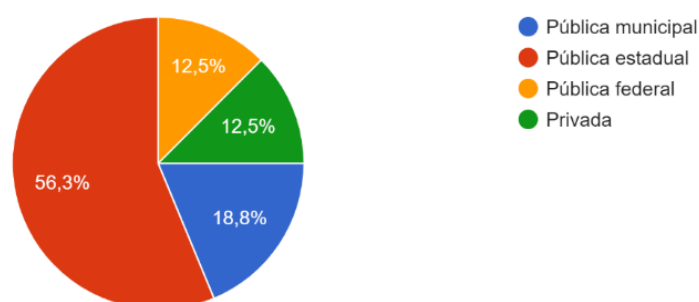
Fonte: Elaborado pela autora.

Na quinta e sexta pergunta buscou-se saber a escola de origem (Gráfico 04) e a localização da mesma, respectivamente. 09 alunos vieram de escolas públicas estaduais, 03 alunos de escolas públicas municipais, 02 são advindos de escola pública federal, e somente 02 alunos afirmaram ter estudado em escolas privadas. Sendo que 13 escolas são da zona urbana e 03 da zona rural.

Gráfico 4 - Resultado do questionário prévio - Escola de origem

5 - Escola de origem:

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

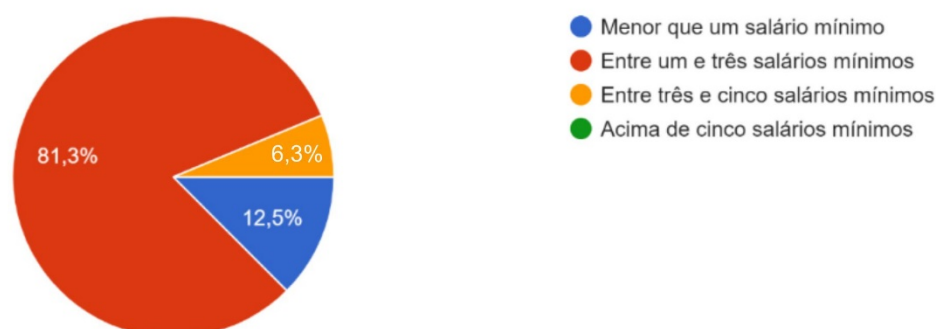
Em relação à sétima pergunta (Gráfico 05), foi questionado qual era a renda familiar dos respondentes. 13 deles responderam que a renda familiar era entre 1 e 3 salários mínimos;

02 alunos afirmaram que possuíam renda familiar menor que um salário mínimo, e somente 01 aluno respondeu que a renda familiar estava entre 3 e 5 salários mínimos.

Gráfico 5 - Resultado do questionário prévio - Renda familiar

7 - Qual a sua renda familiar?

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, na oitava pergunta, buscou-se saber se os alunos possuíam alguma experiência profissional, incluindo o estágio curricular supervisionado. Dos respondentes, 12 responderam que possuíam experiências profissionais. Ainda foi perguntado, na questão 9, quais foram tais experiências. Sendo assim, seguem as respostas

Aluno A: *Trabalhei de carteira assinada.*

Aluno B: *caixa, vendedor, auxiliar de publicidade, suporte remoto no DTIC do IFF (atualmente).*

Aluno C: *Atendente, Repositor, Estoquista, TI.*

Aluno D: *Já trabalhei na área administrativa e suporte técnico em telecomunicações.*

Aluno E: *Trabalhei de faxineira, babá e hoje faço estágio.*

Aluno F: *Estágio na Halliburton.*

Aluno G: *Estágio no IFF e atualmente estágio em uma hidroquímica.*

Aluno H: *No momento estou estagiando na minha área técnica.*

Aluno I: *Estou estagiando na área. Trabalho em uma empresa fornecedora de internet, trabalho em acesso remoto, análise de rede e atendimento ao cliente por telefone.*

Aluno J: *Já fui jovem aprendiz e hoje faço estágio.*

Aluno K: *Não possuo experiência profissional na área de química, mas já fiz estágio na área de engenharia mecânica, na qual sou formada.*

Aluno L: *Estágio*

Por meio das respostas observou-se que dentre os 12 alunos que possuíam experiência profissional, 08 indicaram que fizeram somente estágio curricular supervisionado, o que indica que apesar desta não ser a finalidade principal dessa atividade, ela corrobora para obtenção das primeiras experiências com a realidade do mundo do trabalho. Os 04 alunos que afirmaram que não possuíam experiência profissional, justificaram com as seguintes respostas

Aluno M: *Pois nunca trabalhei.*

Aluno N: *Falta de oportunidade.*

Aluno O: *Porque ainda não consegui, tive algumas entrevistas, mas não consegui.*

Aluno P: *Porque nunca trabalhei.*

Tais respostas ressaltam as dificuldades enfrentadas pelos jovens na tentativa de inserção profissional, seja pela escassez de vagas de estágio e emprego, seja pela exigência de experiência, ou pela alta competitividade do mundo do trabalho atual. Por fim, na última pergunta deste bloco, questionou-se aos alunos se esses contribuíam para a renda familiar naquele momento, sendo que 09 deles respondeu que sim, e 07 alunos afirmaram que não. Isso pode estar ligado às respostas da sétima pergunta, quando a maior parte dos alunos respondeu que a renda familiar era entre 1 e 3 salários mínimos, fato que pode levar os alunos a precisarem reforçar os rendimentos financeiros de suas famílias. A pesquisadora fez esses questionamentos visando compreender a realidade dos estudantes, buscando, principalmente neste contexto pandêmico, evitar sobrecargas emocionais e cognitivas nos mesmos.

b) Informações sobre as experiências com a utilização das TDIC

Conforme já mencionado, a intenção inicial da pesquisadora era a utilização do Ensino Híbrido, com apoio das TDIC, especialmente do AVA Moodle institucional. Por isso, este bloco foi direcionado para compreender a relação dos estudantes matriculados na disciplina quanto à utilização das novas tecnologias no seu dia-a-dia, visando através dos resultados, formular estratégias que mais se adequassem à realidade dos alunos.

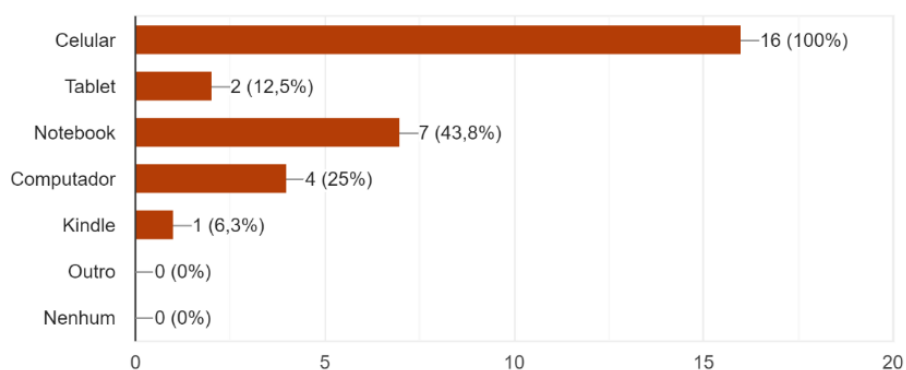
Então, continuando o questionário, na décima primeira pergunta a pesquisadora buscou saber quais recursos/aparelhos digitais os alunos possuíam, sendo que eles podiam marcar mais de uma opção. Em relação a isso, todos os 16 respondentes afirmaram possuir

celular, depois do celular os aparelhos que mais apareceram foram os notebooks e computadores (Gráfico 06).

Gráfico 6 - Resultado do questionário prévio - Recursos/aparelhos digitais

11 - Quais recursos/aparelhos digitais possui? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

16 respostas



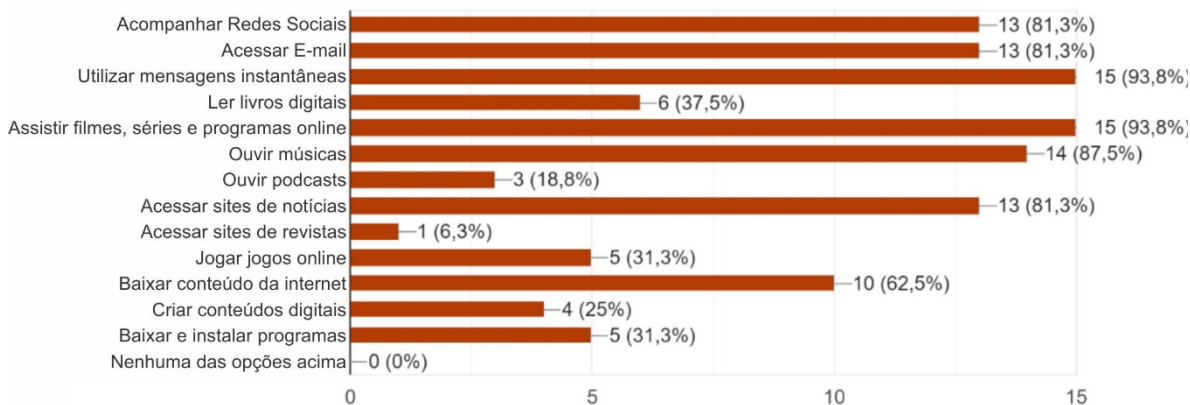
Fonte: Elaborado pela autora.

Através da décima segunda pergunta foi possível saber que somente 01 aluno não possuía acesso à internet em sua residência. Por conseguinte, na décima terceira questão, foi perguntado aos estudantes quais atividades os mesmos costumavam realizar utilizando as TDIC e na décima quarta questão buscou-se saber com qual finalidade os alunos realizam tais atividades.

Gráfico 7 - Resultado do questionário prévio - Atividades realizadas com os recursos/aparelhos digitais

13 - Quais as atividades relacionadas abaixo você costuma fazer? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 8 - Resultado do questionário prévio - Finalidades das atividades realizadas com os recursos/aparelhos digitais



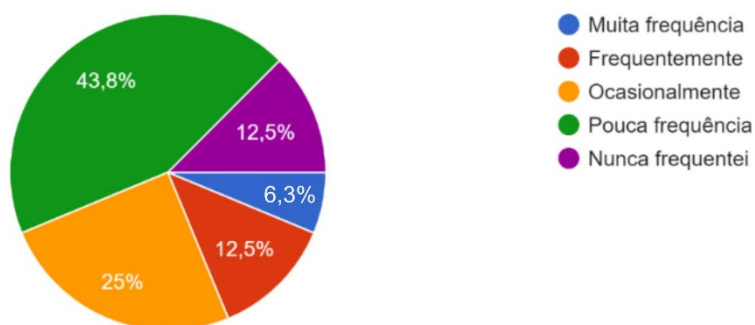
Fonte: Elaborado pela autora.

Como demonstram os Gráficos 07 e 08, pode-se constatar que a maior parte dos alunos afirmou que costumavam utilizar mais aplicativos de mensagens instantâneas (Whatsapp, Telegram, Messenger, Chats, entre outros). Em seguida, as atividades mais realizadas foram: assistir filmes, séries e programas online; ouvir músicas; acompanhar redes sociais; acessar e-mails; acessar sites de notícias; e baixar conteúdo da internet. As atividades de ler livros digitais, baixar e instalar programas no computador, jogar jogos online, criar conteúdos digitais, ouvir podcasts e acessar sites de revistas, foram as que menos foram citadas. Todos os alunos respondentes afirmaram que realizavam essas atividades como forma de lazer e entretenimento. Uma grande parte afirmou que a finalidade era a interação com os amigos, aquisição de conhecimento, além de já realizarem pesquisas sobre mercado de trabalho e para procurar e se inscrever em vagas de estágio/emprego. A finalidade de auxílio nos estudos e de pesquisas diversas também foram bastante citadas. As que menos foram citadas foram as finalidades de trabalho e apresentação de atividades desenvolvidas no curso.

A décima quinta pergunta foi relacionada à frequência que os estudantes utilizavam o laboratório de informática da instituição. Como resposta, observou-se que 09 respondentes, mais da metade, afirmaram que frequentavam poucas vezes ou nenhuma o laboratório de informática, e somente 01 aluno respondeu frequentemente, as respostas foram apresentadas no Gráfico 09. Apesar da impossibilidade de utilização dos laboratórios da instituição presencialmente, devido à Pandemia de Covid-19, optou-se por manter essa pergunta para adequação da proposta no futuro.

Gráfico 9 - Resultado do questionário prévio - Frequência na utilização dos laboratórios de informática

15 - Com que frequência você utiliza o laboratório de informática do IFF Campos-Centro?
16 respostas

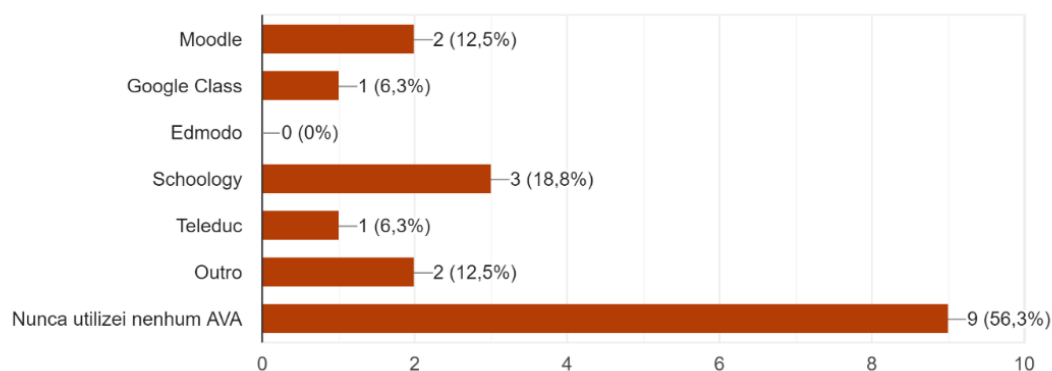


Fonte: Elaborado pela autora.

Continuando, na décima sexta pergunta os alunos foram questionados sobre a experiência com a utilização de AVAs. Mais da metade dos respondentes afirmaram nunca ter utilizado nenhum AVA, 03 alunos possuíam experiência com o Schoology e apenas 02 deles tinham experiência com o Moodle. O que demonstra a necessidade de realizar uma ambientação no AVA no início do curso. O resultado é demonstrado no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Resultado do questionário prévio - Experiência com AVAs

16 - Já utilizou algum destes Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs)?
16 respostas



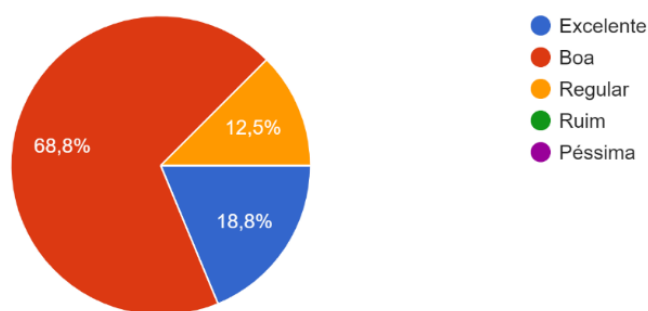
Fonte: Elaborado pela autora.

Na décima sétima questão, a pesquisadora solicitou aos alunos que avaliassem as suas habilidades em utilizar as TDIC. Como resultado (Gráfico 11), a maioria dos respondentes avaliou suas habilidades como excelentes ou boas, apenas 02 alunos afirmaram que avaliavam como regulares as habilidades, e nenhum respondeu ruim ou péssimo.

Gráfico 11 - Resultado do questionário prévio - Habilidades com TDICs

17 - Como você avalia a sua habilidade em utilizar as tecnologias da informação e comunicação (TICs)?

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Foi perguntado também se os alunos já fizeram algum curso online e, aos que realizaram, foi perguntado se haviam concluído tal curso. Dos 16 respondentes, 09 afirmaram que nunca fizeram um curso online, e 07 alunos responderam que já haviam feito. Dos 07 que afirmaram ter realizado algum curso online, 06 afirmaram que concluíram tal curso.

c) Informações importantes para a organização da disciplina Seminários de Formação Profissional

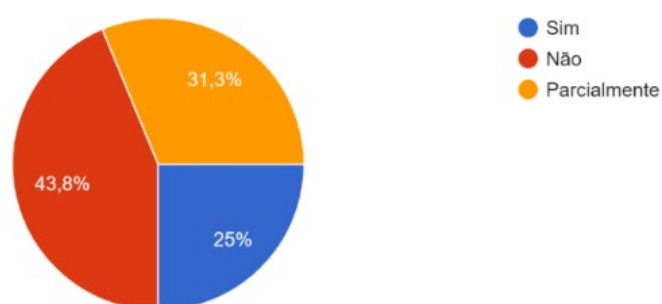
Este bloco foi dedicado a analisar o grau de entendimento dos estudantes acerca da atividade de estágio curricular supervisionado, da legislação e, conseqüentemente, dos seus direitos e deveres como estagiários. Além disso, a pesquisadora buscou identificar as preferências dos estudantes sobre o formato da disciplina Seminários de Formação Profissional e dos conteúdos a serem abordados na mesma.

Intentou-se, na vigésima pergunta, investigar o grau de conhecimento dos estudantes sobre a Lei do Estágio, nº 11.788/2008. Como resultado (Gráfico 12), a maioria dos estudantes afirmou que não conheciam ou conheciam parcialmente a Lei do Estágio, e somente 04 afirmaram conhecer tal legislação.

Gráfico 12 - Resultado do questionário prévio - Conhecimento sobre a Lei do Estágio

20 - Você conhece a Lei do Estágio 11.788/2008?

16 respostas



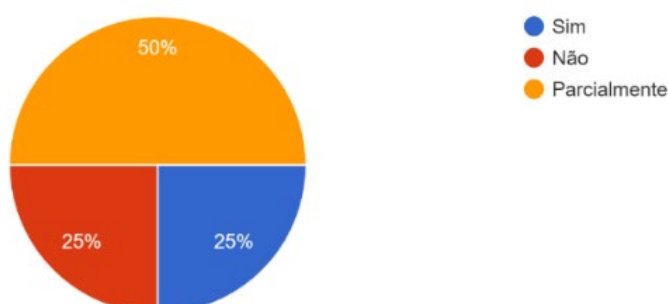
Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisadora perguntou, através da vigésima primeira questão, acerca do conhecimento dos deveres e direitos dos estagiários. As respostas demonstraram que a maior parte afirmou saber parcialmente ou não saber sobre isso e apenas 04 afirmaram saber os direitos e os deveres do estagiário (Gráfico 13).

Gráfico 13 - Resultado do questionário prévio - Conhecimento sobre os direitos e deveres do estagiário

21 - Você sabe quais são os direitos e deveres de um estagiário?

16 respostas



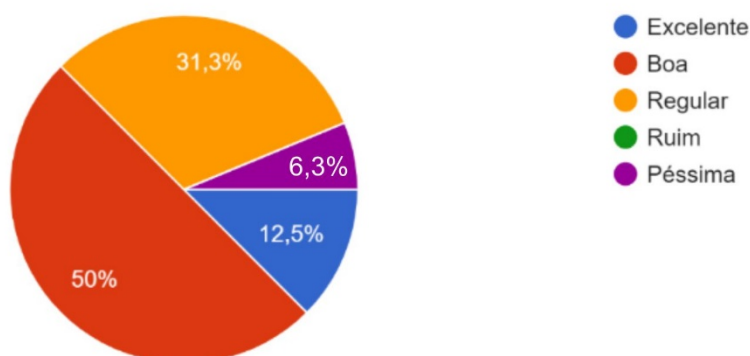
Fonte: Elaborado pela autora

Era necessário saber quantos desses alunos estavam estagiando, portanto, na vigésima segunda pergunta, foi indagado quais deles estavam estagiando naquele momento. 10 alunos afirmaram que estavam estagiando e 06 disseram que não. Já a vigésima terceira pergunta se tratava de investigar a avaliação dos alunos sobre a orientação do estágio oferecida pela instituição. A maioria dos respondentes avaliou como boa ou excelente a orientação sobre estágio, 05 avaliaram como regular e apenas 01 avaliou como péssima. As respostas foram expressas através do Gráfico 14.

Gráfico 14 - Resultado do questionário prévio - Avaliação da orientação sobre estágio oferecida pelo IFF Campos Centro

23 - Como você avalia a orientação sobre estágio supervisionado oferecida pelo IFF Campos-Centro a você até o momento?

16 respostas



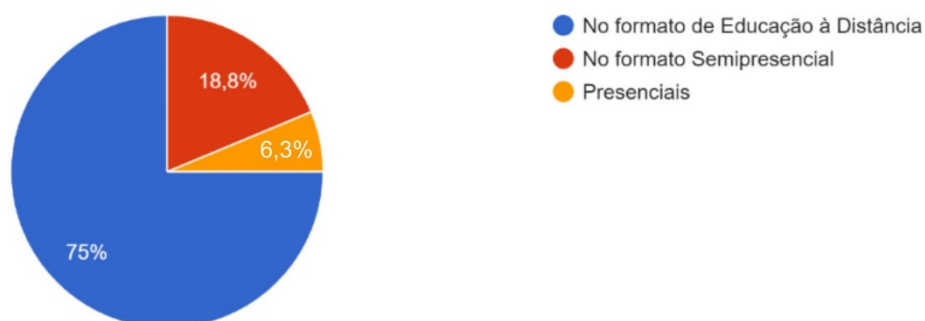
Fonte: Elaborado pela autora

A próxima questão procurou investigar qual a preferência dos alunos sobre a modalidade da disciplina, que até então só havia sido executada no formato presencial. Através dos resultados (Gráfico 15) foi possível perceber que a maioria dos alunos tem preferência pelo formato de Educação a Distância, 03 deles afirmaram que gostariam que fossem no formato semipresencial e apenas 01 respondeu que preferia o presencial.

Gráfico 15 - Resultado do questionário prévio - Preferência sobre o formato da disciplina

24 - Você gostaria que as aulas da disciplina Seminário de Formação Profissional fossem:

16 respostas



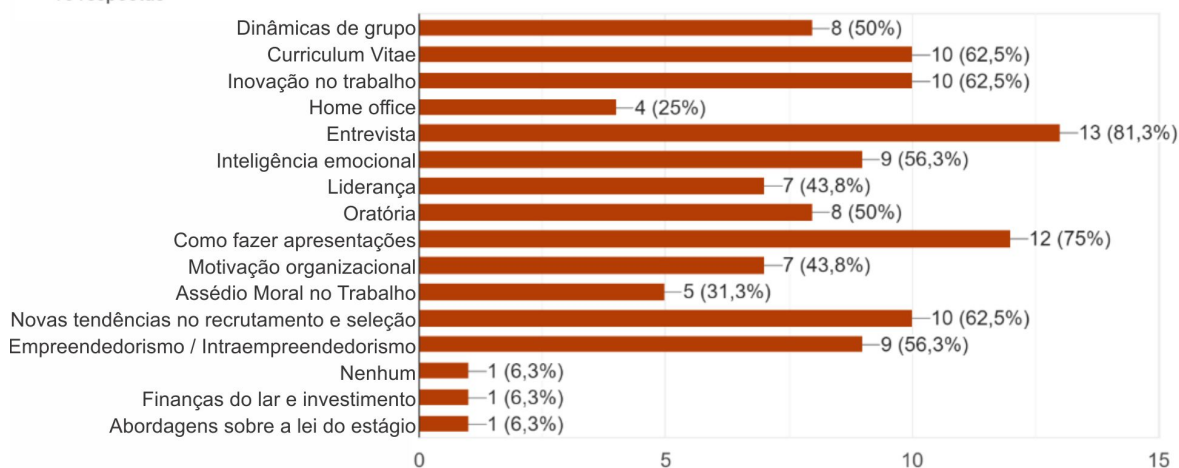
Fonte: Elaborado pela autora

Por fim, pediu-se aos alunos, por meio da questão 25, que marcassem quais temas consideravam relevantes para serem abordados na disciplina, ressalta-se que nesta questão podia ser marcada mais de uma opção, além disso os alunos poderiam acrescentar algum tema que achasse conveniente. Os resultados são demonstrados no Gráfico 16.

Gráfico 16 - Resultado do questionário prévio - Temas relevantes para serem abordados na disciplina

25 - Qual (is) tema (s) considera relevante (s) para ser abordado no Seminário de Formação Profissional? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

16 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Como resposta, os temas que mais foram citados foram: entrevista, como fazer apresentações, curriculum vitae, inovação no trabalho, novas tendências no recrutamento e

seleção, empreendedorismo/intraempreendedorismo, inteligência emocional, oratória e dinâmicas de grupo. As menos citadas foram: liderança, motivação no trabalho, assédio moral no trabalho, home office.

Por fim, pretende-se elaborar a proposta didática baseando-se no perfil dos alunos, e apresentá-la como produto educacional buscando contribuir para novas práticas pedagógicas dentro da Educação Profissional e Tecnológica.

3.3.2 Questionário prévio: Análise dos dados

Diesel *et al.* (2017) acreditam que toda ação didática deve ser pensada buscando a perspectiva de quem participará, no caso desta pesquisa na dos alunos, já que o foco principal é a aprendizagem dos mesmos. Então, através do questionário prévio, a pesquisadora buscou a compreensão dos alunos como sujeitos históricos, tomando as experiências, as opiniões e os saberes dos mesmos como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos e a partir disso elaborar uma nova proposta para a disciplina que tivesse como perspectiva a participação ativa desses estudantes (DIESEL *et al.*, 2017).

Portanto, através dos resultados do questionário prévio, pode-se concluir que a maior parte da turma é formada pelos chamados nativos digitais, os quais Prensky (2001) afirma que são as primeiras gerações que cresceram cercadas pelas novas tecnologias digitais, e que por esse motivo pensam e processam as informações diferente das gerações anteriores. As TDICs são parte integral da vida dos nativos digitais, e por isso eles possuem maior facilidade no seu manuseio.

Isso justifica o fato de que, em sua maioria, os alunos avaliaram que possuem adequadas habilidades em relação às tecnologias, visto que já utilizam essas ferramentas para aquisição de conhecimento, para pesquisas diversas, e para outras finalidades no seu cotidiano. Além disso, levando em consideração a fala de Kensky (2017, p. 26) que diz que "o caminho da inovação é melhor trilhado quando depende não apenas do professor. A adesão dos alunos à proposta é muito importante", a pesquisadora concluiu que a turma é um terreno favorável para a implementação da proposta de ensino online, visto que grande parte dos alunos afirmou que prefere que as aulas aconteçam a distância ou em formato semipresencial.

Outro fator levado em consideração foi a confirmação do Moodle como AVA escolhido para implementação da proposta, pois a instituição informou que esse AVA possui uma interface própria para uso em celulares, já que todos os respondentes afirmaram possuir

esse aparelho. Isso confirma a previsão feita por Valente *et al.* (2011) da crescente utilização das mídias móveis, que facilitaria o processo de ensino-aprendizagem a professores e alunos. Igualmente, foram consideradas as atividades que os alunos demonstraram estar acostumados a realizar por meio das TDIC, por isso a pesquisadora optou por inserir vídeos como recursos didáticos, já que a maior parte afirmou já realizar esse tipo de atividade no dia-a-dia. Também houve a preocupação de escolher vídeos que não fossem muito longos, pois, segundo Prensky (2001), os nativos digitais são acostumados a receber informações de forma rápida, e por isso têm pouca paciência com palestras.

Em relação às respostas sobre o perfil socioeconômico, concorda-se com Muniz e Medeiros (2015) que afirmam que os jovens representam um segmento social que tem muita dificuldade na inserção profissional, sendo que as mulheres jovens sofrem ainda mais que os homens nesse sentido. Os autores ressaltam, também, que quando esses jovens conseguem uma oportunidade de inserção profissional, acabam ocupando os piores postos de trabalho e com baixos salários. Dessa forma, pode-se pensar uma justificativa para a maior quantidade de matrículas na disciplina ser formada por mulheres jovens, visto que o estágio curricular supervisionado é também encarado como uma chance de inserção profissional.

Sobre as informações importantes para a organização da disciplina, a maioria dos alunos indicou que não conheciam ou conheciam apenas parcialmente a Lei do Estágio e os direitos e deveres do estagiário, sendo que a maior parte dos alunos indicaram que já estavam estagiando naquele momento, e uma outra parte dos alunos ainda não havia conseguido uma vaga de estágio. Nesse sentido, ratifica-se o pensamento de Pasqualetto e Fonseca (2016) sobre a importância de instrumentalizar os estudantes sobre a legislação referente ao estágio e também o seu real significado, visando o combate às fraudes e também para que seu desenvolvimento seja voltado para uma formação cidadã e emancipatória dos sujeitos.

4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

4.1 Planejamento da Intervenção Pedagógica

Para o planejamento do curso online, primeiramente, no início de 2020, esta pesquisadora buscou as informações necessárias junto à Coordenação de Educação a Distância, no Centro de Referência de Tecnologia, Informação e Comunicação na Educação, que é responsável por orientar a gestão da EaD no IFFluminense. Foi informado à pesquisadora que cada campus possuía um representante da EaD, e que através desse representante poderia ser orientado todo o planejamento da disciplina, assim como as inscrições dos alunos no Moodle. Também foi informado que havia um projeto de capacitação no Moodle em andamento, e com muita presteza, a servidora da EaD inseriu esta pesquisadora na sala da capacitação, mesmo essa não tendo iniciado ainda, com o objetivo familiarização com os recursos do AVA Moodle.

A partir daí, esta pesquisadora realizou a capacitação no Moodle de maio a julho de 2020, destacando que essa atividade foi essencial para a montagem do curso online, visto que a capacitação teve como atividade final a elaboração de um plano de ensino remoto e a montagem de uma sala virtual, com a finalidade pôr em prática todo o conhecimento adquirido no capacitação. Portanto, foi necessário o conhecimento dos recursos e atividades disponíveis no AVA para um melhor planejamento da metodologia adotada.

Após a capacitação e do resultado do questionário prévio, iniciou-se a organização dos conteúdos e a escolha das atividades a serem oferecidas na disciplina. Porém, com o avanço dos debates sobre o retorno às aulas e reabertura dos calendários acadêmicos, foi constatado que o retorno presencial não seria possível naquele momento. Sendo assim, o IFFluminense publicou as diretrizes para a realização das Atividades Pedagógicas Não Presenciais, apresentadas na seção 4.1.1, e, conseqüentemente, reabriu os calendários. Com isso, a proposta da disciplina foi adequada à nova realidade.

4.1.1 Atividades Pedagógicas Não Presenciais no IFFluminense campus Campos Centro

Conforme já mencionado, devido à Pandemia de Covid-19 no Brasil, e conseqüentemente a necessidade de distanciamento social e o impedimento das atividades

presenciais, o IFFluminense suspendeu os calendários acadêmicos dos campi por quatro meses, iniciando em 30 de março de 2020 e reabrindo os calendários em 31 de agosto de 2020, através da Portaria nº 577, para que os campi pudessem implementar as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP) de forma emergencial no decorrer do contexto pandêmico, de acordo com as diretrizes da Resolução nº 38, de 27 de agosto de 2020.

A Resolução nº 38 caracterizou as APNP como atividades realizadas pelos discentes e acompanhadas pelos docentes, mediadas ou não por TDIC, que possibilitassem aos discentes o acesso aos materiais de apoio e de orientação que oportunizassem a continuidade dos estudos. Tais atividades substituíram as atividades presenciais e foram consideradas como efetivo trabalho escolar, sendo a sua carga horária total contabilizada como horas acadêmicas. Foram consideradas como APNP as atividades relacionadas à execução dos componentes curriculares; à progressão parcial; à orientação de TCC; à orientação de Estágio Curricular; às atividades de pesquisa e extensão; e outras atividades de apoio ao Ensino, desde que fossem realizadas de forma não presencial.

Além disso, houve a determinação que cada Direção-Geral deveria constituir uma Comissão Local de Acompanhamento e Gestão das APNP, que tem como competências assessorar o desenvolvimento das APNP no AVA, acompanhar a reformulação do calendário acadêmico, dar suporte ao processo pedagógico das APNP e analisar os cronogramas das APNP apresentados no Plano de Curso buscando não gerar sobrecarga cognitiva ou emocional aos estudantes.

As diretrizes também sugeriram que os docentes utilizassem, preferencialmente, o AVA institucional MOODLE, que é gerenciado pelo IFFluminense. Mas também abriram oportunidade para a utilização de outros recursos tecnológicos, até mesmo outros AVAs, de forma alternativa e/ou complementar ao Moodle. Houve ainda a determinação de que as atividades síncronas deveriam ter a carga horária diária limitadas a 120 minutos, para cursos com funcionamento em um turno, 180 minutos para cursos com mais de um turno, organizando-os em dois turnos de 90 minutos cada um.

Houve o cuidado de ressaltar que as atividades síncronas representavam uma maior dificuldade para os discentes, visto que nem todos possuíam um espaço adequado para participar das atividades, e também havia mais riscos de acontecer dificuldades técnicas. Sendo assim, a orientação era para que esses momentos fossem gravados para posterior acesso dos discentes, e que fossem destinados à resolução de dúvidas, explicações teóricas que fossem essenciais e à interação entre professor-aluno.

Nesse âmbito, o IFFluminense aderiu ao projeto Alunos Conectados, do Ministério da Educação e da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (MEC/RNP). O projeto possibilitou o cadastramento de estudantes que precisavam de inclusão digital emergencial para que conseguissem participar das APNP. Através do cadastro, os estudantes contemplados receberam um chip de acesso à internet, por meio de um pacote de dados com 20GB mensais. Como requisitos para participar do projeto o estudante deveria estar matriculado em um dos cursos presenciais do IFFluminense e ter renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. No entanto, prioritariamente foram atendidos os alunos que possuíam renda familiar per capita de até meio salário mínimo. As seleções ocorreram através de um edital, e o cadastro ocorreu no período de 14 de setembro de 2020 a 04 de outubro de 2020, no Portal de Seleções do IFFluminense. O projeto tinha prazo de 15 a 20 dias para a entrega dos chips, que seriam entregues nos campi.

Além disso, sugeriu-se que a avaliação da aprendizagem fosse feita através de instrumentos avaliativos diversos. As diretrizes trataram de muitas outras questões, porém pela limitação do trabalho, escolheu-se abordar somente às questões que vão delinear a disciplina, objeto desse estudo.

Mediante reabertura do calendário e da publicação da Resolução nº 38, o IFFluminense campus Campos Centro publicou a Ordem de Serviço nº 36, de 14 de setembro de 2020, que estabeleceu o Regulamento das APNP no campus, visando propor estratégias para a retomada gradual das atividades locais e buscando minimizar os impactos decorrentes da suspensão do calendário.

Com esse intuito, o campus Campos Centro organizou as APNP em quatro fases. A Fase 01 teve início em 09 de setembro de 2020, com duração de duas semanas, e foi dedicada ao planejamento das APNP a serem implementadas na fase 02; A Fase 02 teve início em 29 de setembro de 2020, composta por 14 semanas, e foi chamada de flexível, pois não havia obrigatoriedade de ofertar todos os componentes curriculares, e ficava a cargo do aluno inscrever-se ou não nos componentes ofertados; na Fase 03, chamada de crescente, todos os componentes curriculares possíveis deveriam ser ofertados de forma remota, oportunizando a participação efetiva dos alunos. Essa fase teve seu início em 01 de fevereiro de 2021, perdurando até 15 de maio de 2021; a Fase 04 seria destinada aos componentes curriculares que necessitavam de aulas práticas em laboratório presenciais, dependendo da autorização das autoridades sanitárias e das regras da instituição, por isso ainda não havia data determinada.

Levando em consideração o caráter opcional da Fase 02, optou-se por ofertar a disciplina Seminários de Formação Profissional no período referente à Fase 03, pois haveria mais tempo de adequar a disciplina para o formato totalmente online, além de criar condições para uma maior divulgação para os alunos matriculados acerca do novo formato da disciplina. Sendo assim, apresenta-se a organização e o planejamento da disciplina após a autorização das APNP.

4.1.2 Produto Educacional: Curso Virtual da disciplina Seminários de Formação Profissional

Os mestrados profissionais na área de ensino destacam a produção técnica tecnológica, que consiste na produção de produtos e processos educacionais que poderão ser utilizados por outros educadores. Os produtos educacionais devem ser aplicados em condições reais no contexto educacional. Portanto, um dos objetivos desta pesquisa foi elaborar um produto educacional, que neste caso será o próprio curso online no Moodle⁶, que depois de implementado e avaliado foi disponibilizado por meio digital e público, com o objetivo possibilitar a sua utilização a outros educadores que assim desejarem.

O curso foi fundamentado na Teoria Sócio-Histórica, e desenvolvido no formato online, usando como instrumento para mediação o AVA Moodle institucional, visto que esse possibilita a criação de estratégias de ensino contextualizadas, que são capazes de motivar, estimular o interesse, incentivar a cooperação e interação e conseqüentemente melhorar a aprendizagem dos alunos (PEDROZA, 2019).

Como a disciplina não possui nenhuma ementa, escolheu-se os conteúdos de acordo com as preferências demonstradas pelos alunos através do resultado do questionário prévio, além de outros conteúdos relevantes para promover a formação integral dos estudantes.

Para Saviani (2018) uma pedagogia verdadeiramente revolucionária cuida de difundir conteúdos vivos e atualizados, uma das principais tarefas do caráter educativo em geral e da escola em particular. Uma pedagogia revolucionária é crítica e entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade, sabe que ela é elemento secundário e determinado pelo movimento das transformações sociais. Portanto, admite o caráter dinâmico da realidade sem esquecer a essência do processo histórico.

⁶ <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/603028>

Essa perspectiva vai ao encontro do que se deseja com esta intervenção pedagógica, visto que a crítica que se faz à atual organização da disciplina é que são transmitidos apenas conteúdos que satisfazem às demandas mercadológicas, deixando os discentes alienados ao processo histórico de temas como trabalho e estágio curricular supervisionado, o quais são considerados essenciais para a formação integral dos discentes.

Sendo assim, dividiu-se os temas do curso online em seis unidades, a saber: Unidade 1 - Trabalho; Unidade 2; Estágio Curricular Supervisionado; Unidade 3 - Currículo; Unidade 4 - Dinâmicas de Grupo; Unidade 5 - Entrevista; e Unidade 6 - Empreendedorismo.

Conforme já mencionado, o Moodle disponibiliza variados recursos e atividades que oferecem muitas possibilidades pedagógicas. Por isso, o professor deve escolher as ferramentas que mais se adequam aos objetivos pedagógicos propostos. No caso da disciplina Seminários de Formação Profissional, o objetivo foi construir um espaço de aprendizagem virtual atrativo que promovesse a interação, a colaboração, o pensamento crítico, a participação ativa dos estudantes e a troca de saberes.

Além disso, buscou-se valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, pois na perspectiva da Teoria Sócio-Histórica os discentes não são considerados um receptáculo vazio, pois já possuem algum nível de conhecimento sobre os assuntos a serem abordados. Portanto para que fosse possível atuar na ZDP, foi necessário ter como ponto de partida os conhecimentos prévios dos mesmos. Então, optou-se por utilizar como atividades as ferramentas do Moodle: Chat, Fórum, Glossário, Tarefa e Questionário.

Com foco no incentivo à interação, baseada no referencial teórico, escolheu-se utilizar a ferramenta Chat no Moodle, que tem o objetivo de possibilitar encontros online e a comunicação na forma síncrona, ou seja, tutora e alunos online ao mesmo tempo. Para isso, foi escolhido um horário específico, das 19h às 20h, para encontrar os alunos online uma vez na semana através dessa ferramenta, onde eles poderiam tirar suas dúvidas e realizar a troca de saberes.

A atividade Fórum foi utilizada com os objetivos de possibilitar a apresentação da turma, resolução de dúvidas, promover discussões sobre temas atuais relacionados aos conteúdos, incentivar a interação entre os alunos, e também como forma de avaliação por participação.

A utilização do Glossário tentou promover a pesquisa para criar bancos de dados colaborativos, e que depois poderiam ser acessados pelos alunos em outros momentos. Com isso, o objetivo foi tornar o aluno mais ativo e participativo na construção de seus

conhecimentos, e ainda como forma de avaliação na disciplina.

As atividades envolvendo a ferramenta Tarefa foram elaboradas com o objetivo de pôr em prática a teoria vista nos materiais didáticos. Além disso, essas atividades também foram avaliadas e as notas somadas à nota final. E por fim, utilizou-se o Questionário como ferramenta de sondagem de conhecimentos prévios e como forma de avaliação.

Com o intuito de tornar o curso online mais organizado e atrativo visualmente, utilizou-se os recursos oferecidos pelo Moodle, como: Arquivo, Pasta, Rótulos e URL (*Uniform Resource Locator*). O recurso Arquivo permitiu a inserção de arquivos em formato PDF (*Portable Document Format*) referentes às apresentações elaboradas para cada unidade. Além disso, permitiu disponibilizar aos alunos as documentações da instituição relacionadas ao estágio. O recurso Pasta ajudou a organizar melhor os arquivos dentro da sala virtual, de forma a facilitar a visualização dos mesmos.

O recurso Rótulos ajudou a organizar melhor o *layout* do curso online, através de tarjetas coloridas. Adaptou-se alguns rótulos do curso de capacitação no AVA Moodle oferecido pela instituição, e feito por esta pesquisadora, mediante autorização da Equipe Multidisciplinar, para delimitar a divisão entre as unidades, além de facilitar a visualização dos itens dispostos em relação aos objetivos de cada uma das unidades.

As URL permitiram inserir os vídeos do *Youtube*⁷ escolhidos como recursos pedagógicos, disponibilizados nas referências do Plano de Ensino do curso online (Apêndice B) e ainda permitiu a integração de outras ferramentas tecnológicas externas, como o *Padlet*⁸, que é uma ferramenta online que permite a elaboração de murais digitais, onde os usuários podem compartilhar informações acerca de temas diversos, além de permitir a inserção de textos, imagens, links e vídeos (GOMES *et al.*, 2019). A utilização do *Padlet* no curso online teve como objetivo pedagógico realizar a sondagem e o compartilhamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas abordados.

Todas as unidades foram organizadas com a seguinte sequência de atividades: 1 - Objetivos pedagógicos; 2 - Sondagem dos conhecimentos prévios; 3 - Materiais textuais e audiovisuais como recursos didáticos (teoria); e 4 - Atividades para pôr em prática o conteúdo

⁷ Link da ferramenta: <https://youtube.com>.

⁸ Link da ferramenta: <https://padlet.com>.

Links específicos do curso online:

<https://padlet.com/karengomes2/trabalho>;

<https://padlet.com/karengomes2/estagiosupervisionado>;

<https://padlet.com/karengomes2/entrevista>;

<https://padlet.com/karengomes2/empreendedorismo>.

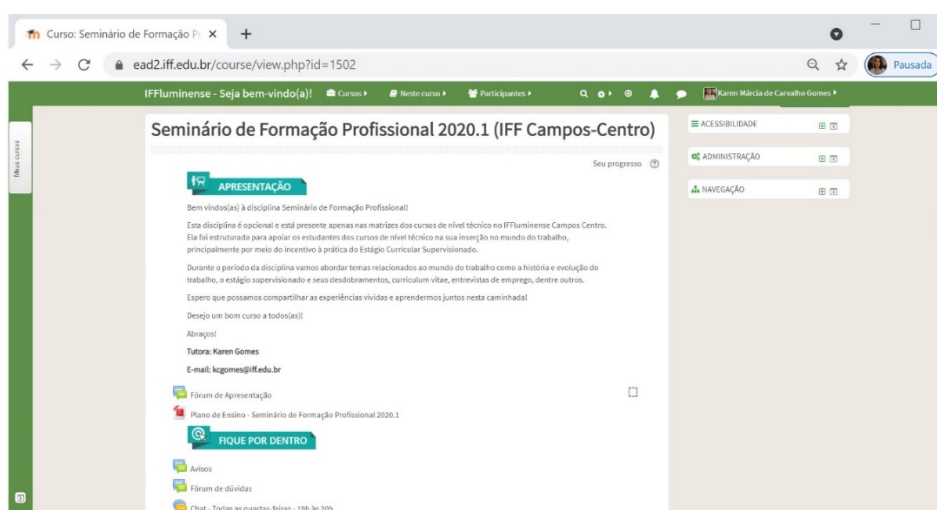
visto (prática). Também foram organizadas palestras online com especialistas nos temas abordados no curso online, pois esses poderiam trazer ainda mais conteúdos atualizados e também tirar dúvidas dos alunos sobre o mercado de trabalho.

Nas unidades onde foram programadas as palestras online, utilizou-se a atividade Presença no Moodle, que permitiu que os próprios alunos registrassem a sua frequência, condicionada à inserção de uma senha fornecida por esta tutora no momento da palestra. Por fim, organizou-se um Plano de Ensino para o curso online (Apêndice B), e com base no mesmo estruturou-se o curso online no Moodle.

a) Apresentação da disciplina

Primeiramente, no bloco inicial da sala virtual (Figura 03), foi feita uma breve apresentação da disciplina, visando fazer o acolhimento dos alunos matriculados e também informá-los sobre os objetivos e os temas a serem abordados no decorrer da mesma. Além disso, esta pesquisadora informou que o seu papel era de tutora e disponibilizou o seu e-mail para possíveis contatos com os alunos, e dispôs também um Fórum de Apresentação, com o intuito de que tutora e alunos pudessem conhecer um pouco de suas subjetividades. Ademais, foi disponibilizado o plano de ensino, buscando proporcionar uma visão geral de como seria o processo da disciplina.

Figura 3 - Bloco inicial da sala virtual - Apresentação e Fique por dentro



Fonte: Elaborado pela autora

Neste bloco também foi fixado a seção "Fique por dentro", onde constavam dois

fóruns gerais, um direcionado para avisos, e outro para resolução de dúvidas. E ainda, optou-se por inserir nesse bloco o Chat, com o dia e horário definidos.

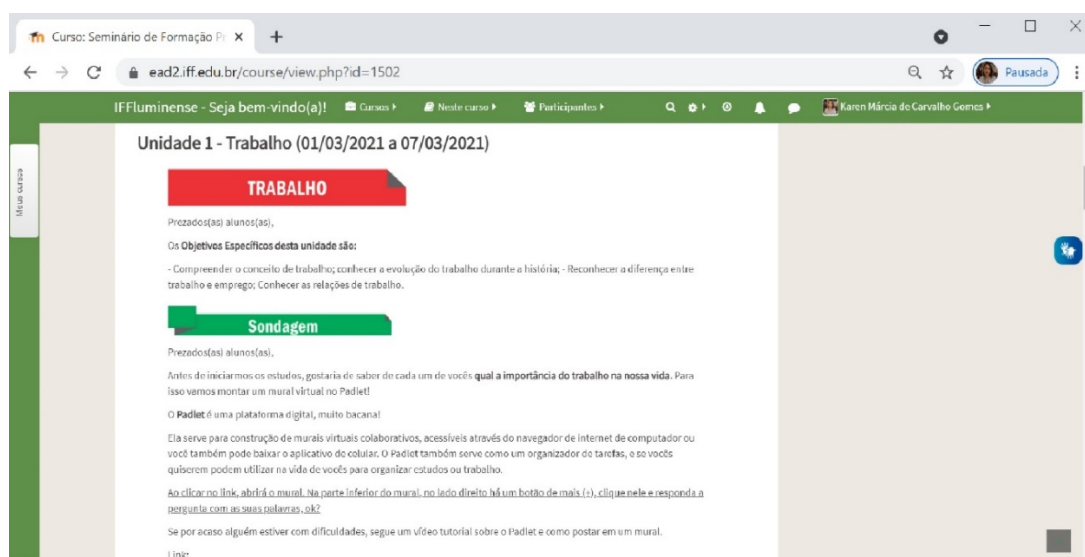
b) Unidade 1 - Trabalho

Conforme já mencionado, as unidades foram divididas em quatro partes: 1 - Objetivos pedagógicos; 2 - Sondagem dos conhecimentos prévios; 3 - Materiais textuais e audiovisuais como recursos didáticos (teoria); e 4 - Atividades para pôr em prática o conteúdo visto (prática).

A unidade 1 (Figuras 04 e 05) visou abordar os conteúdos: Trabalho: conceito, evolução histórica e as relações de trabalho, e tinha como objetivos de aprendizagem compreender o conceito de trabalho, conhecer a evolução do trabalho durante a história, reconhecer a diferença entre trabalho e emprego e conhecer as relações de trabalho, tais objetivos foram colocados na parte inicial do bloco, sendo a primeira informação que os estudantes visualizavam ao iniciar a unidade.

Com a finalidade de identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema da unidade, fez-se a seguinte pergunta: "Qual a importância do trabalho na nossa vida?", e solicitou que fosse respondida em um mural digital no *Padlet*. Como seria o primeiro contato com o *Padlet*, introduziu-se uma pequena explicação do que se tratava e inseriu-se um link de um vídeo explicativo sobre como utilizar o *Padlet*. O vídeo ficou disponível durante o decorrer da disciplina, caso os alunos desejassem relembrar como utilizar o mural.

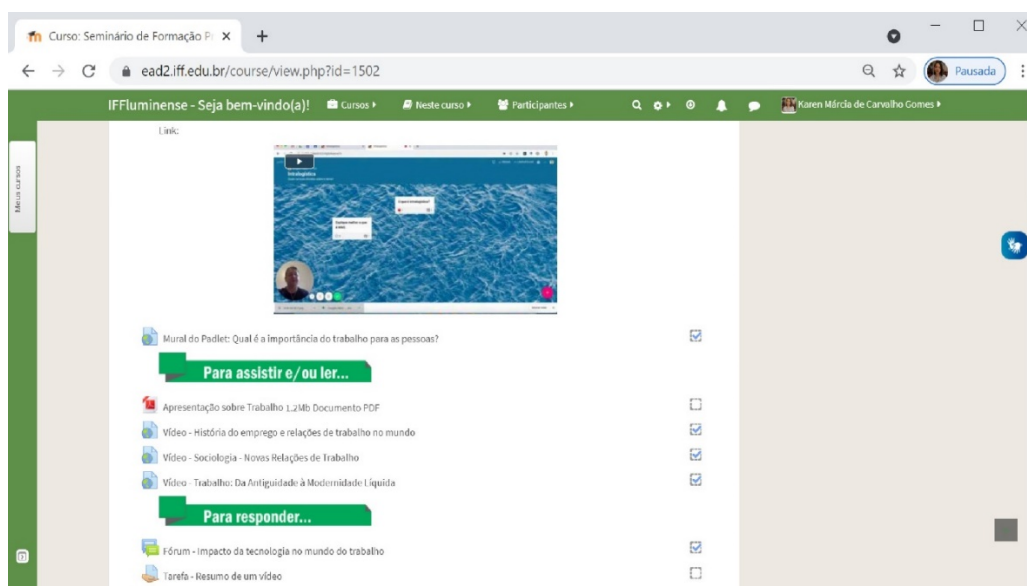
Figura 4 - Organização da Unidade 1 - Trabalho



Fonte: Elaborado pela autora

Logo após a sondagem, foram dispostos os materiais textuais e audiovisuais que serviram como recursos didáticos. Para essa unidade, escolheu-se três vídeos com no máximo 15 minutos de duração sobre os temas abordados, e também elaborou-se uma apresentação em formato PDF contendo um resumo dos conteúdos, para que servissem como referência.

Figura 5 - Organização da Unidade 1 - Trabalho (Segunda parte)



Fonte: Elaborado pela autora

E, por fim, como atividades práticas e avaliativas, foram escolhidos um fórum e uma tarefa. O fórum teve como finalidade contextualizar o tema e incentivar os alunos a realizar uma reflexão sobre ele. Além disso, buscou-se motivar os alunos a interagirem entre si, solicitando que fizessem uma postagem e depois comentasse a postagem de algum colega. E a tarefa teve como objetivo que os alunos praticassem sua capacidade de síntese, através da elaboração de um resumo de um dos vídeos vistos no material didático, sob a escolha dos mesmos.

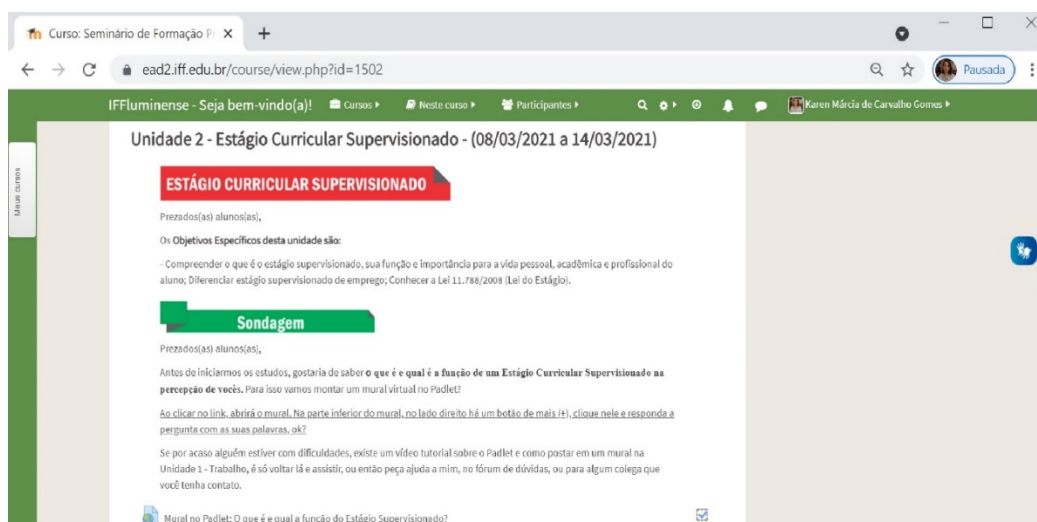
c) Unidade 2 - Estágio Curricular Supervisionado

Para a unidade 2 (Figuras 06 e 07) os conteúdos elencados foram Estágio Supervisionado: conceito, função e importância e a Lei n. 11.788/2008 (Lei do Estágio). Tendo como objetivos de aprendizagem compreender o que é o estágio supervisionado, sua função e importância para a vida pessoal, acadêmica e profissional do aluno, diferenciar

estágio supervisionado de emprego e conhecer a Lei n. 11.788/2008 (Lei do Estágio).

Na sondagem buscou-se conhecer o que os alunos já sabiam sobre o que é o estágio e qual a sua função, através de um mural no *Padlet*.

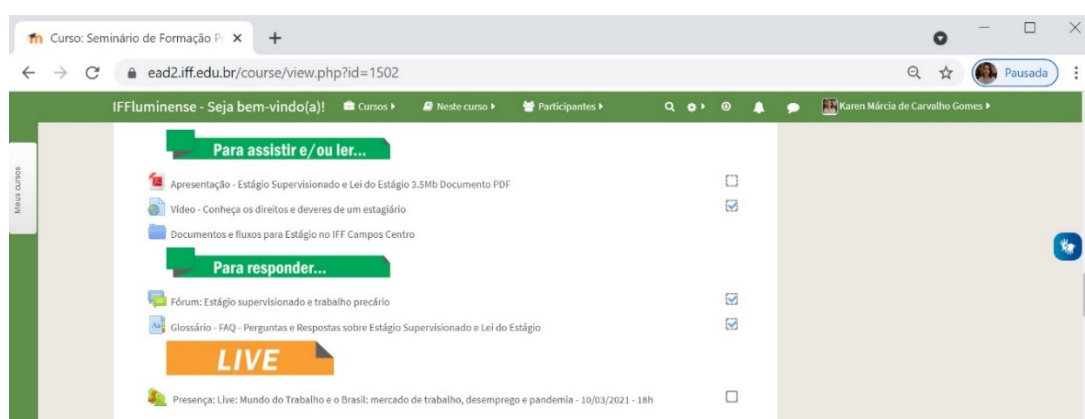
Figura 6 - Organização da Unidade 2 - Estágio Curricular Supervisionado



Fonte: Elaborado pela autora.

Como materiais didáticos, elaborou-se uma apresentação em formato PDF com os conteúdos sobre estágio e sobre a Lei 11.788/2008, uma pasta contendo todos os documentos relacionados ao estágio curricular supervisionado no IFFluminense campus Campos Centro e também uma planilha com os professores-orientadores de cada curso técnico, além de um vídeo retirado do *Youtube* sobre os direitos e deveres de um estagiário.

Figura 7 - Organização da Unidade 2 - Estágio Curricular Supervisionado (Segunda parte)



Fonte: Elaborado pela autora.

Como atividades colaborativas, avaliativas e práticas, optou-se pelo Fórum de discussão e pelo Glossário. O Fórum de discussão buscou promover uma reflexão sobre o estágio curricular supervisionado e o trabalho precário, incentivando os alunos a compartilhar suas experiências.

O Glossário teve o intuito de possibilitar que os alunos elaborassem em conjunto um FAQ (*Frequently Asked Questions*), que significa uma lista de perguntas frequentes, sobre a Lei do Estágio, incentivando a colaboração entre eles. No final, o FAQ seria disponibilizado e utilizado por eles a qualquer momento.

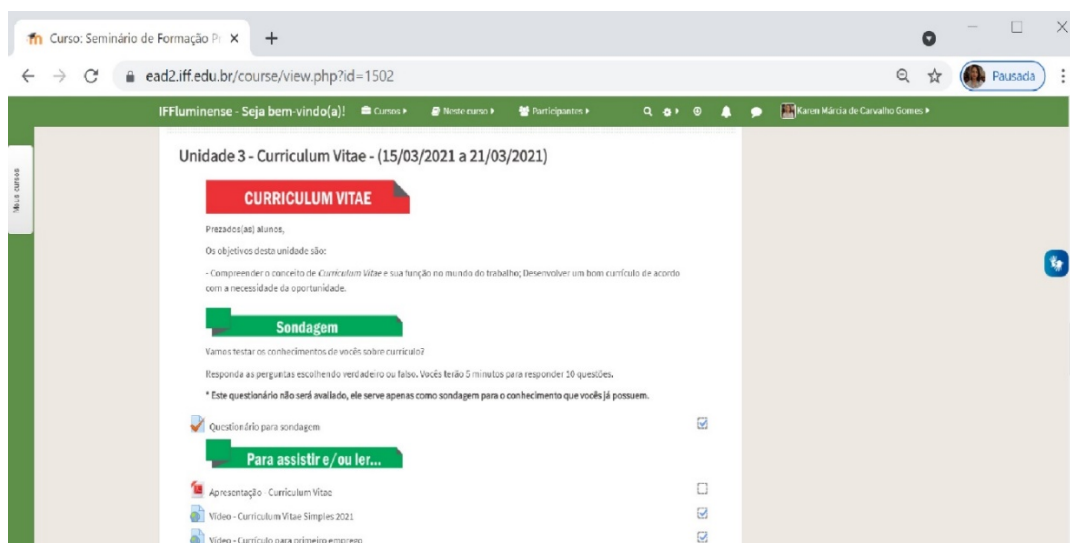
Nesta unidade foi programada uma palestra online com o professor Nelson Crespo, sociólogo, sobre o tema Mundo do Trabalho e o Brasil: mercado de trabalho, desemprego e pandemia.

d) Unidade 3 - Currículo

O tema da unidade 3 foi Curriculum Vitae: conceito e função, e tinha como objetivos de aprendizagem compreender o conceito de Curriculum Vitae e sua função no mundo do trabalho e desenvolver um bom currículo de acordo com a necessidade da oportunidade.

Para a unidade 03 (Figuras 08 e 09), o questionário do Moodle foi utilizado como forma de sondar os conhecimentos prévios dos alunos, e não seria avaliado nessa função. Através dele atualizou-se um quiz, que já existia no rol dos materiais da disciplina, adaptando-o para o formato de questionário contendo dez afirmações, que os alunos precisariam avaliar se eram verdadeiras ou falsas.

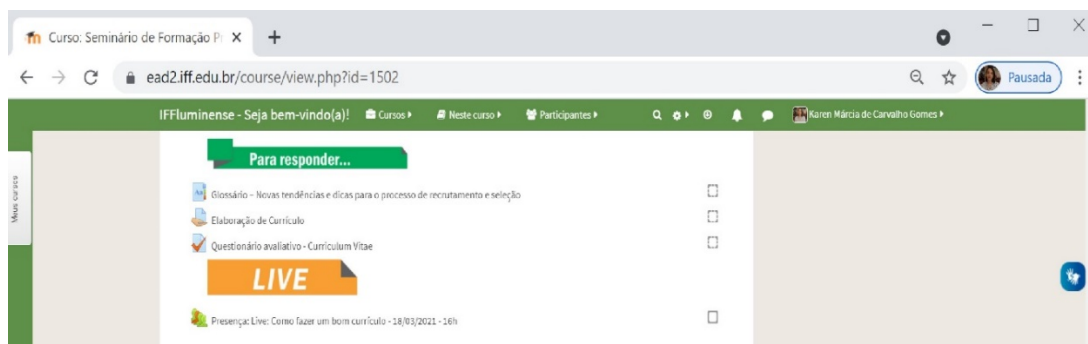
Figura 8 - Organização da Unidade 3 - Curriculum Vitae



Fonte: Elaborado pela autora.

Como material didático, foi elaborada uma apresentação em formato PDF contendo a função de um currículo e dicas de como elaborar um bom currículo. Além disso, escolheu-se dois vídeos do *Youtube* que abordavam dicas sobre a construção de um currículo.

Figura 9 - Organização da Unidade 3 - Curriculum Vitae (Segunda parte)



Fonte: Elaborado pela autora.

Como atividades colaborativas, práticas e avaliativas, escolheu-se a atividade Glossário, Tarefa e um Questionário. O glossário foi utilizado como espaço colaborativo, onde os alunos foram convidados a pesquisar novas tendências no mundo do recrutamento e de seleção, principalmente os que surgiram no contexto pandêmico. Após a pesquisa, os alunos deveriam postar no glossário a tendência que escolheram e junto uma breve explicação do que se tratava.

A tarefa desta unidade era elaborar um currículo de acordo com os materiais

lidos/vistos, gravar em formato PDF e postar no Moodle, como forma de praticar o que haviam visto na teoria. Por fim, repetiu-se o mesmo questionário aplicado na sondagem, com a finalidade de observar a evolução dos alunos.

Para esta unidade, foi programada uma palestra online com Millena Miranda, fundadora de uma página de divulgação de vagas de estágio/emprego no *Instagram*⁹ e consultora de currículos.

e) Unidade 4 - Dinâmicas de Grupo

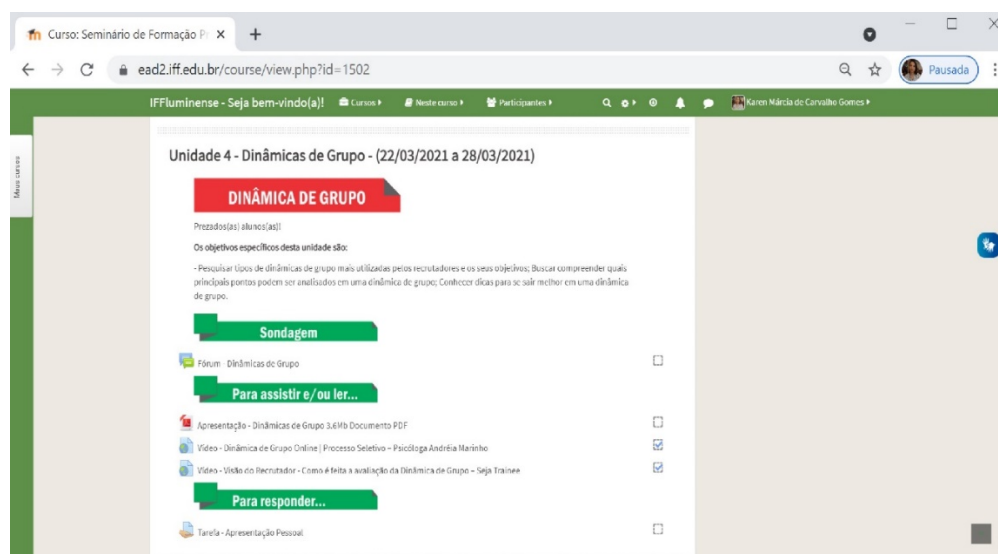
Para esta unidade (Figura 10) o tema escolhido foi Dinâmicas de Grupo: Tipos e funções, tendo como objetivos de aprendizagem saber pesquisar tipos de dinâmicas de grupo mais utilizadas pelos recrutadores e os seus objetivos e buscar compreender quais principais pontos podem ser analisados em uma dinâmica de grupo.

Como forma de sondagem, foi elaborado um fórum de discussão com o intuito de incentivar a troca de informações, opiniões, sentimentos e experiências vivenciadas pelos alunos sobre este tema, por isso foi solicitado a eles que além de realizarem uma postagem sobre o assunto, também comentassem em alguma postagem dos colegas.

Como material didático, foram escolhidos dois vídeos do *Youtube* sobre o assunto e também foi elaborada uma apresentação em formato PDF com os tipos de dinâmicas mais utilizadas nos processos seletivos e o que cada uma delas buscava avaliar.

⁹ <https://instagram.com>

Figura 10 - Organização da Unidade 4 - Dinâmicas de Grupo



Fonte: Elaborado pela autora.

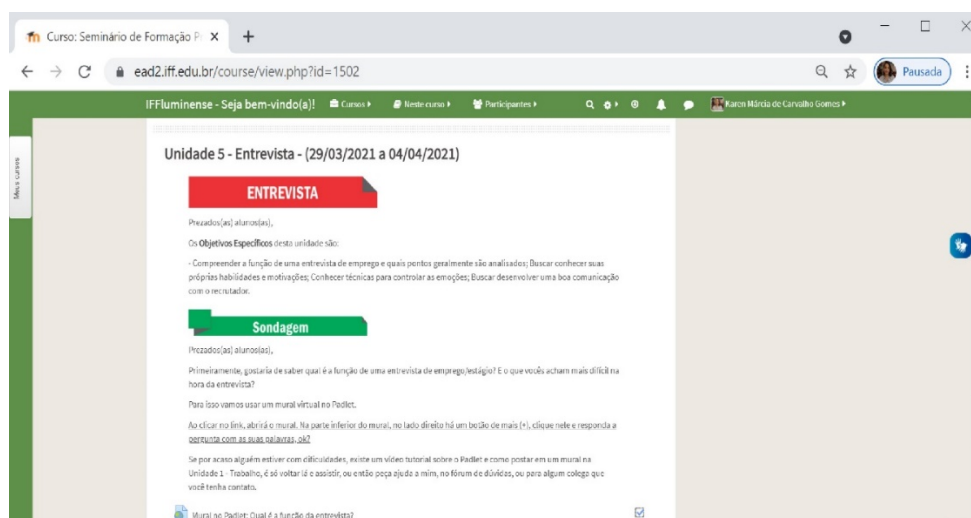
Por fim, como forma de avaliação e de praticar o conteúdo visto, os alunos foram desafiados a fazer um vídeo de apresentação pessoal, de no máximo 2 minutos, onde eles tiveram a oportunidade de praticar a habilidade de síntese e de oratória, além de colocá-los frente à uma situação baseada na realidade, onde eles simulariam uma apresentação a um recrutador. O vídeo de apresentação é uma das tendências no processo de recrutamento e seleção, principalmente em meio à Pandemia de Covid-19.

f) Unidade 5 - Entrevista

Na unidade 5 (Figuras 11 e 12) o tema escolhido foi Entrevista de estágio/emprego: função e práticas utilizadas, e os objetivos de aprendizagem foram compreender a função de uma entrevista de emprego e quais pontos geralmente são analisados, buscar conhecer suas próprias habilidades e motivações, conhecer técnicas para controlar as emoções, buscar desenvolver uma boa comunicação com o recrutador.

Como forma de sondagem, foi utilizado o *Padlet* com as perguntas "qual é a função de uma entrevista de emprego/estágio? E o que vocês acham mais difícil na hora da entrevista?".

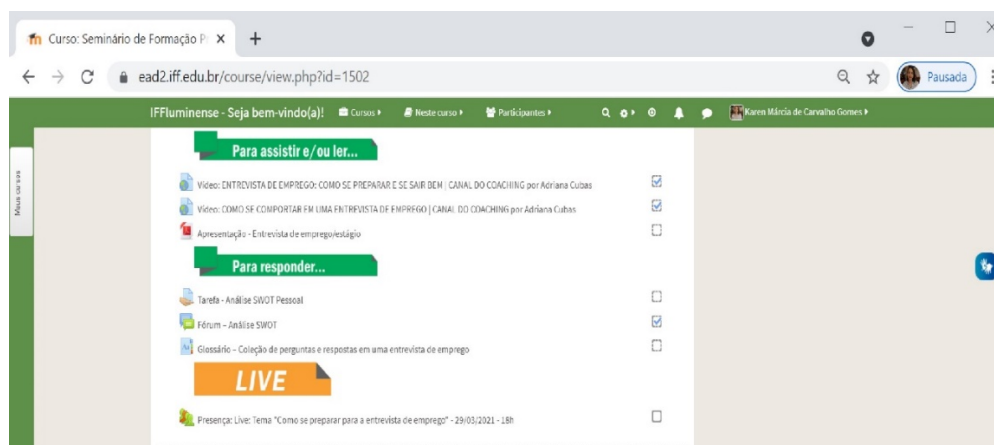
Figura 11 - Organização da Unidade 5 - Entrevista



Fonte: Elaborado pela autora.

Os materiais didáticos escolhidos foram dois vídeos do *Youtube* que abordavam o tema e uma apresentação em formato PDF sobre o assunto e com várias dicas sobre entrevistas, e também de sites, podcasts, links de testes de personalidade e de sites sobre psicologia comportamental, para ajudá-los no processo de autoconhecimento.

Figura 12 - Organização da Unidade 5 - Entrevista (Segunda parte)



Fonte: Elaborado pela autora.

Como tarefas colaborativas, práticas e avaliativas optou-se pelas atividades Tarefa, Fórum de discussão e Glossário. A tarefa tinha o objetivo de que os alunos colocassem em prática o autoconhecimento através de uma ferramenta muito utilizada nos negócios, mas que também pode ser aplicada para uso pessoal, chamada de Matriz F.O.F.A. (Forças,

Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) ou Análise SWOT (*Strenghts, Weaknesses, Opportunities e Threats*). Sua finalidade é identificar pontos fortes e fracos de uma empresa, e também as oportunidades e as ameaças que podem existir, com o intuito de aumentar e/ou aproveitar os pontos fortes e as oportunidades, e de diminuir ou melhorar os pontos fracos e as ameaças.

Depois de realizada a Análise SWOT Pessoal, os alunos foram convidados a compartilhar a experiência com os colegas através do Fórum de discussão, buscando compartilhar dicas e onde eles tiveram maiores dificuldades e/ou facilidades no exercício.

O glossário foi utilizado para elaborar colaborativamente um banco de perguntas e respostas que um recrutador poderia fazer em uma entrevista de estágio/emprego. Para isso, foi solicitado aos alunos que pesquisassem duas perguntas e exemplos de respostas que fossem mais adequadas para elas.

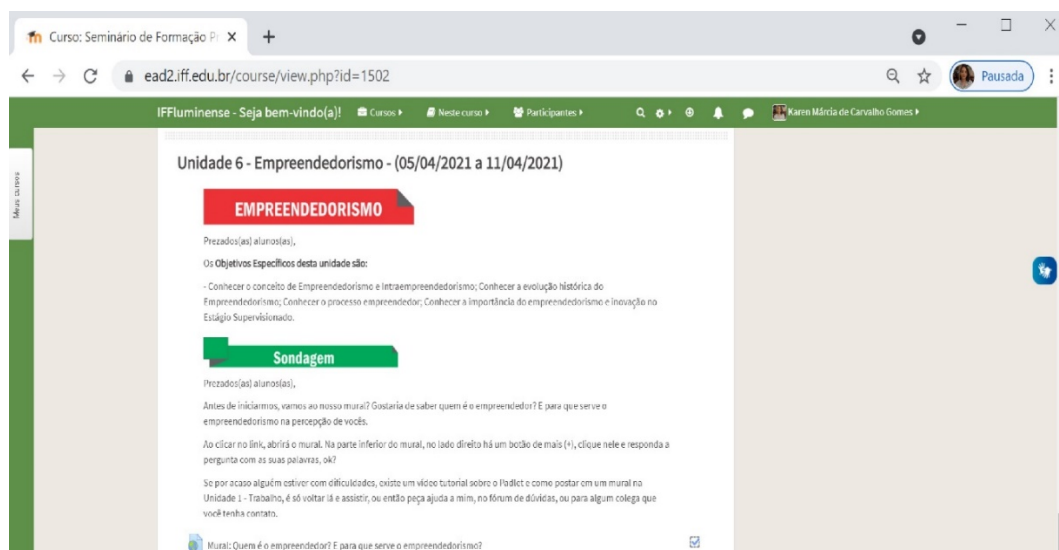
Nesta unidade foi programada uma palestra online com Josiane Firmo, psicóloga e especialista em recolocação e desenvolvimento profissional, sobre como se preparar para uma entrevista de emprego.

g) Unidade 6 - Empreendedorismo

Os conteúdos desenvolvidos na unidade 6 (Figuras 13 e 14) foram Empreendedorismo e Intraempreendedorismo: conceitos, função e importância. E os objetivos de aprendizagem foram conhecer o conceito de Empreendedorismo e Intraempreendedorismo, conhecer a evolução histórica do Empreendedorismo, conhecer o processo empreendedor, conhecer a importância do empreendedorismo e inovação no estágio curricular supervisionado.

Na busca pelos conhecimentos prévios dos alunos foi elaborado um mural digital no *Padlet*, com o objetivo de saber o que os alunos acham que é o empreendedorismo e quem é o empreendedor.

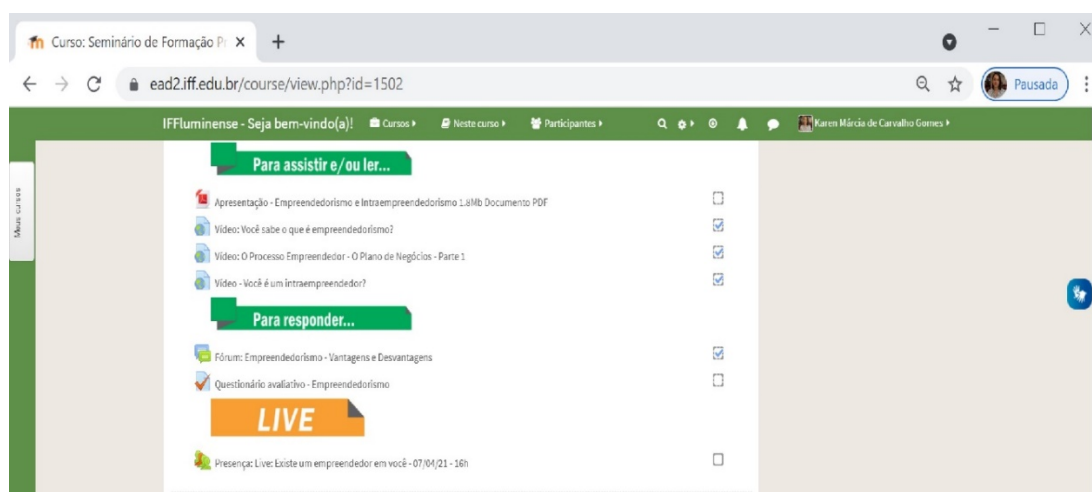
Figura 13 - Organização da Unidade 6 - Empreendedorismo



Fonte: Elaborado pela autora.

Como recurso didático elaborou-se uma apresentação em formato PDF com um breve resumo sobre empreendedorismo e intraempreendedorismo, visto que esse tema é muito vasto e não havia tempo hábil para abordá-lo profundamente. Além disso, foram elencados três vídeos no *Youtube* sobre o tema em questão.

Figura 14 - Organização da Unidade 6 - Empreendedorismo (Segunda parte)



Fonte: Elaborado pela autora.

Como atividades avaliativas e colaborativas foram escolhidas as atividades Fórum de discussão e o Questionário. No fórum foi proposto aos alunos que fizessem uma reflexão sobre as vantagens e as desvantagens do empreendedorismo, buscando a problematização

deste tema, visto que esse é muito discutido há tempos, e por vezes relacionado à precarização do trabalho, mas também à possibilidade de desenvolvimento de uma economia mais sustentável. Além disso, visou à interação dos alunos, pois foi pedido aos mesmos que, além de realizar uma postagem com a sua reflexão, respondessem à postagem de algum colega de forma a complementar, discordar ou concordar com o que foi dito.

O questionário foi adaptado de Gomes *et al.* (2019), e visava testar o conhecimento dos alunos sobre o conteúdo visto. Os alunos tiveram duas tentativas para responder o questionário, com duração de 10 minutos cada uma. A tentativa de maior nota prevaleceu como nota final.

Nessa unidade foi programada uma palestra online com a empreendedora Isabela Mambreu, membro da incubadora de empresas de base tecnológica Tec Campos¹⁰, com o tema "Existe um empreendedor em você", palestra institucional da incubadora.

h) Palestras online

As palestras online foram organizadas juntamente com o setor de Multimídia do IFFluminense campus Campos Centro, e envolveu também o setor de Comunicação e a Coordenação de Ações de Extensão. Primeiramente, esta pesquisadora elencou e entrou em contato com cada um dos especialistas para convidá-los a participar como palestrantes da disciplina.

Após a aceitação dos convites por parte dos palestrantes, marcou-se as datas e horários, e também foram definidos os temas das palestras. Uma palestrante sugeriu que a palestra fosse aberta ao público, pois o tema era de interesse público, argumento que também se relacionava com as outras palestras. Sendo assim, após autorização de todos os palestrantes, definiu-se que todas as palestras seriam abertas ao público.

Esta pesquisadora, então, procurou a diretoria de extensão do campus para verificar a possibilidade de certificar os palestrantes e também os alunos ouvintes. Para isso, a pesquisadora precisava realizar o cadastro das quatro palestras no módulo de eventos no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP)¹¹ e aguardar a autorização das mesmas.

Após a autorização, as palestras foram incluídas pela própria pesquisadora no site de

¹⁰ <https://www.teccampos.com.br/>

¹¹ <https://suap.iff.edu.br>

eventos¹² do IFFluminense com a ajuda de um tutorial do próprio site. O site de eventos permitiu que fossem realizadas as inscrições dos ouvintes das palestras e dos palestrantes, assim como seus credenciamentos para liberação dos certificados de participação.

Em seguida, o diretor de extensão marcou uma reunião da pesquisadora com o setor de multimídia do campus com o intuito de verificar junto a eles a possibilidade de suporte e acompanhamento das palestras online nas datas e horários definidos. Após a resposta afirmativa do setor de Multimídia, o servidor responsável pelo suporte às palestras informou que as mesmas seriam transmitidas pelo canal do Núcleo de Imagens do IFFluminense Campos Centro, e que para isso havia a necessidade de criar uma sala de reunião no *Google Meet*¹³ para cada palestra, dessa forma, a segurança e a organização seriam garantidas. Além disso, o servidor solicitou que fossem feitos roteiros para cada palestra, onde fossem informadas quantas pessoas participariam das mesmas, para que esse pudesse organizar a quantidade de telas a serem transmitidas.

Sendo assim, a pesquisadora elaborou os roteiros a serem seguidos em cada palestra e o material gráfico para a divulgação e enviou a todos os envolvidos: servidor do setor de Multimídia, palestrantes, mediador das palestras (Coordenador da Agência de Oportunidades) e para o setor de Comunicação do campus, para que ajudassem na divulgação.

4.2 Experimentação da Intervenção Pedagógica

Conforme já citado, a pesquisadora iniciou as atividades da disciplina, remotamente, no dia 01 de março de 2021, durante a Fase 03 das APNP no IFFluminense campus Campos Centro, por meio de um curso online no Moodle institucional.

Para que os alunos pudessem ter acesso ao AVA Moodle, era necessário realizar a inscrição dos mesmos. Para isso, a pesquisadora retirou uma nova listagem, com alguns dados essenciais para realizar os cadastros, pelo sistema acadêmico e constatou que havia 33 alunos nos diários da disciplina, identificando uma discrepância com a primeira listagem utilizada para a aplicação do questionário diagnóstico, fornecida pelo setor de Registro Acadêmico do campus. No entanto, isso pode ter acontecido pois o setor de Registro Acadêmico realiza prorrogações do período de matrícula e/ou pode ter ocorrido a inserção

¹² <https://eventos.iff.edu.br/>

¹³ <https://meet.google.com/>

de alunos na disciplina depois do prazo devido à adaptação que aconteceu na época da retirada da primeira listagem, devido o início do trabalho remoto para os setores administrativos. A partir disso, com a ajuda de um tutorial de inscrição de usuário no Moodle, elaborado e disponibilizado pelos administradores do Moodle do campus, a própria pesquisadora realizou a inscrição de todos os alunos no curso online no Moodle.

No dia 10 de fevereiro de 2021, a pesquisadora enviou um e-mail para os alunos informando sobre o início da disciplina na fase 3, além de solicitar que todos realizassem o seu cadastro no *Gsuite*¹⁴ institucional, mediante um passo a passo elaborado pela equipe de suporte em Tecnologia e Informação do campus, visto que era um passo essencial para assistir as aulas nessa fase.

No dia 24 de fevereiro de 2021 foi enviado para o grupo da turma no *Whatsapp*¹⁵ e também para o e-mail dos alunos um lembrete com a data inicial da disciplina, e também compartilhou um tutorial para o primeiro acesso no Moodle e um link de acesso para uma ambientação no AVA Moodle, que foram oferecidos pelos administradores do Moodle do IFFluminense campus Campos Centro. Nesse mesmo dia, uma aluna relatou através do grupo da turma no *Whatsapp* que não conseguia visualizar o curso no Moodle. Então, a pesquisadora entrou em contato com um administrador do Moodle do campus, que prontamente resolveu o problema. Outros pequenos problemas surgiram, como a necessidade de correção de e-mails para que se realizasse a inscrição de usuários no Moodle. Porém, a própria pesquisadora enviou um e-mail para a central dos administradores do Moodle solicitando a alteração, que foi resolvida quase instantaneamente, sem maiores dificuldades.

Dos 33 alunos da listagem, 08 já haviam pedido a colação de grau antes do início da disciplina e 13 desistiram de participar da mesma por motivos diversos. Desses desistentes, alguns procuraram a pesquisadora no decorrer da disciplina e informaram as suas situações, por exemplo, dificuldades com acesso à internet, e de conciliar o tempo de participação na disciplina com outras atividades. Alguns alunos informaram que já estavam finalizando ou já tinham finalizado os seus estágios e não viram motivo para continuar participando da disciplina.

Em relação à dificuldade com a internet, somente uma aluna estava nessa situação, mesmo tendo conseguido o chip para acesso à internet pelo projeto Alunos Conectados, a mesma relatou que acabou perdendo o chip e por isso vinha tendo dificuldades em realizar

¹⁴ <https://gsuite.google.com>

¹⁵ <https://whatsapp.com>

as tarefas, mesmo a pesquisadora dando maiores prazos e oferecendo os materiais e atividades fora do AVA Moodle. Sendo assim, doze alunos participaram efetivamente da disciplina.

4.2.1 Experimentação: Unidade 01 - Trabalho

A unidade 01 aconteceu durante o período de 01/03/2021 a 07/03/2021. No início da primeira semana do curso a pesquisadora sentiu que os alunos estavam dispersos, pois pelo acompanhamento feito no AVA identificou-se que muitos alunos ainda não tinham feito o primeiro acesso. Então, a pesquisadora pediu ajuda aos coordenadores dos cursos e à Diretoria de Ensino Básico e Profissional para reforçar o contato com os estudantes e informá-los sobre o primeiro encontro online com a pesquisadora no dia 03 de março de 2021 pelo *Google Meet*. Além do contato dos coordenadores, foi enviado um e-mail para os alunos e também divulgado nas redes sociais da Coordenação da Agência de Oportunidades no dia 01 de março de 2021 convidando-os para tal encontro, disponibilizando o link da sala de reunião.

O primeiro encontro aconteceu às 19h do dia 03 de março de 2021 pelo *Google Meet*. O encontro durou trinta minutos e contou com a participação de treze alunos. Esta pesquisadora iniciou se apresentando aos alunos e também essa pesquisa. Além disso, explicou como foi planejada a disciplina, fez uma apresentação da sala do curso online, e convidou os alunos a realizarem o primeiro acesso, fornecendo as instruções para isso. Informou aos alunos que ao final da disciplina haveria um questionário de avaliação da mesma, que seria o instrumento de coleta de dados da sua pesquisa, juntamente com os TCLE no formato online, que informavam todos os riscos e benefícios da pesquisa, porém deixou claro que os alunos não eram obrigados a respondê-lo, mas que a colaboração deles era essencial para o resultado de sua pesquisa.

Através desse primeiro contato, percebeu-se pouca interação com os estudantes, os mesmos não abriram as suas câmeras e a maior parte do tempo permaneceram em silêncio. Mesmo quando esta pesquisadora fazia perguntas, percebeu certa resistência em obter as respostas dos alunos. Apesar disso, uma aluna se posicionou dizendo que achou interessante a unidade dedicada ao estágio supervisionado, pois a mesma havia realizado um estágio e se viu perdida sobre quais eram seus direitos e deveres. Após a primeira aluna tomar a iniciativa, outros alunos elogiaram a organização da sala do curso online. Depois de 30 minutos, esta

pesquisadora perguntou aos alunos se restava alguma dúvida sobre a disciplina, e mediante às respostas negativas, encerrou o primeiro encontro. Porém, logo após, alguns alunos mandaram mensagem de forma privada pelo *Whatsapp* e também no grupo da turma nesse aplicativo, com dúvidas sobre a disciplina e sobre o primeiro acesso no Moodle.

Durante a semana, alguns alunos tiveram dificuldade para acessar o Moodle, entender as tarefas, e enviar o arquivo com o resumo pelo AVA. Muitos alunos só fizeram a tarefa no último dia e buscaram tirar as dúvidas pelo *Whatsapp* em conversas privadas com a pesquisadora, mesmo essa já tendo solicitado aos mesmos que enviassem suas dúvidas pelo AVA, através do fórum de dúvidas e dado o prazo de um dia útil para a resposta.

Na sondagem, somente quatro alunos postaram no mural digital¹⁶ do *Padlet*, sendo que um deles repetiu a postagem, o que pode ter sido pela falta de hábito na utilização do mural. Percebeu-se pelas postagens que os alunos viam o trabalho como forma de realização pessoal, e essencial à sobrevivência do ser humano.

O fórum de discussão dessa unidade tinha o objetivo de incentivar uma reflexão sobre os impactos da tecnologia no trabalho e também proporcionar a interação entre os alunos, pois foi solicitado que, além da própria postagem, eles comentassem na postagem de algum colega. Porém, a interação não ocorreu, visto que a maior parte dos alunos só respondeu o fórum no último dia do prazo, o que pode ter causado uma certa pressa e descuido ao realizar essa parte da atividade. Porém, no geral as reflexões foram ricas, e foi possível perceber que os alunos conseguiram demonstrar consciência crítica e também contextualizar o tema, trazendo aspectos das suas realidades, como mostram as respostas dos alunos A e B.

Aluno A: O trabalho surgiu desde a pré-história, como resultante para suprir as necessidades do homem, desde então até os dias de hoje ele foi sendo aprimorado por várias sociedades, com o surgimento da tecnologia em meio a revolução industrial, o trabalho e a tecnologia foram entrelaçados visando a produção em larga escala e crescimento econômico-social. A dependência da tecnologia no mundo do trabalho se fez tão grande gerando o avanço tecnológico, trazendo vantagens como maior, mais rápida produção de um determinado produto que viria ser mais barato e acessível, mas também obtivemos desvantagens como a poluição aumentada pelas máquinas e o desemprego causado pela substituição do homem por máquinas. A relação entre a tecnologia e o trabalho trouxeram grandes inovações, extinguindo algumas profissões, mas também permitiu a abertura de vagas ligadas a criação e produção relacionadas a essa área, assim a tecnologia vem contribuindo com a automatização de processos dentro das empresas.

¹⁶ <https://padlet.com/karengomes2/trabalho>

Aluno B: A tecnologia se encontra em tudo, nas coisas mais simples as mais complexas e é interessante como está em constante evolução, levando cada vez mais praticidade as pessoas e ao trabalho dessas pessoas, temos o exemplo dos aplicativos de comida que evita sair de casa e ainda contribui para a renda dos motoboys, porém não são todas as pessoas que tem acesso a esses aplicativos ou que saibam mexer. Outro exemplo de aplicativo é o de transporte que já não demanda tanta espera ou tanta dificuldade e que também contribui para a renda dos motoristas, mas que apresenta o mesmo problema.

Em algumas respostas do fórum de discussão, esta pesquisadora procurou intervir dialogando com os estudantes afim de tornar mais ampla a reflexão dos mesmos e consequentemente, ajudar na construção de conhecimento dos mesmos.

Na última atividade desta unidade, foi solicitado aos alunos que escolhessem um dos vídeos do material didático e fizessem um resumo por escrito, e ao final do texto descrevessem qual o sentido do trabalho na percepção deles, e por que a área de seus cursos era importante para eles e para a comunidade. Quinze alunos fizeram o resumo de forma cuidadosa, porém três deles não expuseram a sua opinião sobre o sentido do trabalho e sobre a importância da área do curso conforme foi solicitado. Os alunos que fizeram a segunda parte do trabalho demonstraram entender a importância da sua formação para a sociedade, como representado pelas falas dos Alunos C e D.

Aluno C: O trabalho é importantissimo para novas experiências e para desenvolver habilidades. Ele é capaz de nos ensinar em diversos aspectos, seja no profissional, ou no pessoal. O meu curso de estradas aborda uma área muito importante da construção civil. Ele proporciona a construção de rodovias, ferrovias, pontes... algo que é de suma importância para a locomoção de todos. Com este curso pude aprender sobre a realidade desse tipo de construção e entender a sua relevância na construção.

Aluno D: A área em que estudo é importante para garantir aos usuários de vias e rodovias não só a existência delas mas também a segurança e conforto do usuário. Para mim é importante pois é de grande valor pessoal saber que estarei ajudando a população em um área crucial para o desenvolvimento do país, seja na construção de estradas, pontes, de prédios e de casas.

4.2.2 Experimentação: Unidade 02 - Estágio Curricular Supervisionado

Somente quatro alunos postaram no mural digital da unidade 2¹⁷, que teve o objetivo de saber dos alunos qual a percepção deles sobre o que é e a função do estágio supervisionado. Como resposta os alunos demonstraram pensar essa atividade como uma forma de praticar a teoria que foi dada na sala de aula, como forma de colocação no mercado de trabalho e também de ampliar os conhecimentos.

O fórum de discussão desta unidade teve o intuito de promover uma reflexão dos alunos sobre a relação entre estágio curricular supervisionado e o trabalho precário. Havia a possibilidade de compartilhamento entre os alunos sobre a vivência dos mesmos acerca do tema. Nesse âmbito, os alunos demonstraram entender a diferença entre uma vivência de estágio curricular supervisionado voltada para o aprendizado e outra voltada para a exploração de mão-de-obra barata. Além disso, comentaram a importância da instrumentalização dos estagiários sobre seus direitos e deveres para o bom andamento dessa atividade, fato que é mostrado pelas postagens dos alunos A, B e C, respectivamente

Aluno A: Hoje com o avanço das pequenas empresas se criou uma necessidade de novas contratações, creio que muitos contratam alunos de diversas instituições mas não garantem todos seus direitos. Em muitos casos o que ocorre é o aumento de carga horária, a importância de se profissionalizar o trabalhador precário em um estágio legalmente aprovado é fundamental, até mesmo para sua carreira. Vejo que a falta de conhecimento de seus direitos como estagiário(a) é um dos principais motivos de precarização do estágio. A maneira mais correta de se lidar com isso é exigindo das empresas a correta contratação de acordo com as leis de estágio.

Aluno B: Infelizmente vivemos em um mundo onde a "exploração" acaba sendo comum em nosso meio. Muitas empresas acabam se aproveitando dos estagiários, pois o estagiário faz o mesmo trabalho que o funcionário efetivado. Conheço uma pessoa que fez estágio supervisionado e sofreu um tipo de "exploração" por conta de muito trabalho que ela precisou fazer sem necessidade. E essa pessoa desistiu do estágio por esse motivo. Também conheço uma outra pessoa que se deu bem com o estágio. Ele fez o estágio supervisionado e gostou bastante e se deu super bem atuando na área na qual ele faz faculdade para se tornar um profissional. Achei bem interessante o vídeo pois eu não sabia a diferença dos estágios e não sabia também sobre o direito que os estagiários têm.

Aluno C: Acredito eu que o estágio curricular tá em empate com um emprego pois a dificuldade de conseguir ambos é surreal, digo isso por mim, demorei muito tempo para conseguir um estágio. E muita das vezes o que estudamos não exercemos no ambiente de trabalho.

¹⁷ <https://padlet.com/karengomes2/estagiosupervisionado>

É um mundo um tanto que diferente. Claro, tem sim coisas que nos remetem aquela matéria daquele tal professor, mas não é uma coisa 100%. E Acho super válido priorizarem essa questão do supervisionamento, passar um feedback para o estagiário, para ele saber como está indo no seu desempenho ou ate mesmo disponibilizar treinamentos importantes que agreguem o seu conhecimento estudantil, mas no ambiente de trabalho. Na minha opinião o estagiário para certas empresas é tipo um quebra galho. E tenho certeza que muita das empresas não sabem nem o mínimo da lei do estágio. Acho fundamental seguirem isso a risca, pois estão contratando um estagiário, querendo ou não tem direitos diferentes dos outros funcionários efetivados. E acho justo também priorizarem a preparação dos estudantes antes de ingressar em um estágio, pois entramos de cabeça sem uma preparação até mesmo de como é esse ambiente de estágio.

As postagens dos alunos ratificam o pensamento de Souza (2018) de que o processo de reestruturação produtiva intensificou a escassez de vagas de estágio e também aumentou a chance dessa atividade ser transformada em uma forma de trabalho precário. Isso porque as empresas muitas vezes contratam estagiários como "quebra-galhos", conforme citado pelo aluno C, e acredita-se que muitas realmente não saibam da existência e/ou do conteúdo da lei do estágio no Brasil. Ressalta-se também a fala do aluno C sobre o ambiente de trabalho ser diferente do ambiente da escola, e que nem todo conhecimento passado na sala de aula é utilizado no trabalho e nem toda atividade exercida no ambiente profissional remete ao conhecimento adquirido no contexto educacional, por isso destaca-se a importância da atuação do professor-orientador de estágio na mediação dessa atividade, visando evitar a dissociação de teoria e prática, e mostrando aos alunos que todo conhecimento é necessário para formar cidadãos inteiros e desenvolver suas múltiplas dimensões. Outras falas dos alunos reconhecem a importância de conscientização dos mesmos sobre seus direitos e deveres como estagiários, através do conhecimento da legislação que os respalda.

A segunda atividade avaliativa dessa unidade foi o glossário, que foi utilizado na forma de um FAQ (*Frequently Asked Questions*), que é uma lista de perguntas frequentes sobre a Lei do Estágio. O FAQ foi elaborado pelos alunos em colaboração com a intenção de incentivá-los a realizar uma pesquisa diretamente nessa lei e identificar pontos importantes em suas perspectivas. Por fim, os alunos acabaram conhecendo a Lei do Estágio e criando um FAQ, que pode ser utilizado por eles a qualquer momento como fonte de buscas sobre a lei. A avaliação da pesquisadora sobre a primeira utilização da atividade glossário mostrou-se positiva, já que a atividade foi feita sem maiores dificuldades pelos estudantes.

4.2.3 Experimentação: Unidade 03 - Curriculum Vitae

O conteúdo da unidade 3 foi Curriculum Vitae: conceito e função, e tinha como objetivos de aprendizagem compreender o conceito de Curriculum Vitae, sua função no mundo do trabalho, e desenvolver um bom currículo de acordo com a necessidade da oportunidade. Essa unidade foi realizada no período de 15/03/2021 a 21/03/2021.

Nessa unidade, optou-se por utilizar o questionário do Moodle como forma de sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos, e nessa função o mesmo não foi avaliado. No questionário da sondagem, os estudantes tinham cinco minutos e uma tentativa para responder o mesmo. No resultado (Gráfico 17) foi identificado que somente cinco estudantes tiveram entre 07 e 10 acertos, sendo que a nota de aprovação era 07.

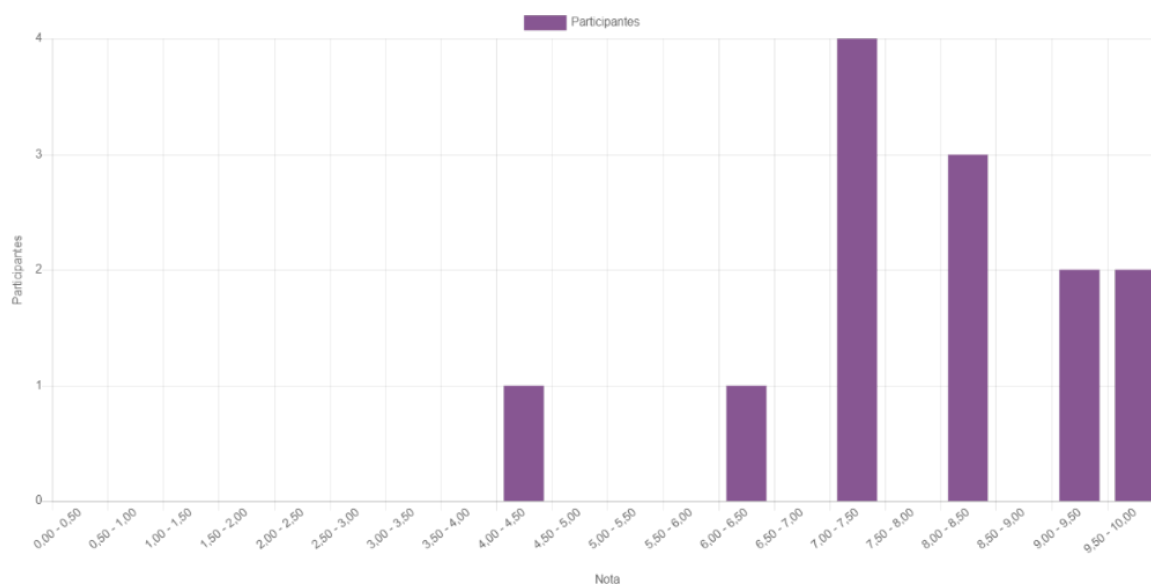
Gráfico 17 - Resultado do questionário diagnóstico da unidade 3



Fonte: Relatório do Moodle

Ao final da unidade, o mesmo questionário foi reaplicado como atividade avaliativa. Através da aplicação e reaplicação, a pesquisadora e os estudantes puderam perceber a evolução do conhecimento sobre o tema. Conforme já mencionado, o questionário possuía dez afirmações, e os alunos avaliaram como verdadeiras ou falsas. No questionário avaliativo, os estudantes tinham direito à duas tentativas de resposta, com o limite de dez minutos em cada uma, sendo que a maior nota prevaleceria. O resultado (Gráfico 18) demonstrou uma grande evolução, pois doze estudantes ficaram entre 7 e 10 acertos, sendo que somente três alunos utilizaram a segunda tentativa, conforme demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 18 - Resultado do questionário avaliativo da unidade 3



Fonte: Relatório do Moodle

O glossário também foi utilizado nessa unidade, porém tinha função de atividade colaborativa e não foi avaliado. O objetivo dessa atividade era incentivar os alunos a pesquisarem novas tendências na área de recrutamento e seleção frente à evolução das tecnologias e também ao contexto pandêmico. Dessa forma, os alunos poderiam se ajudar através do compartilhamento de conceitos, link de páginas da internet, vídeos informativos e/ou explicativos, *podcasts*, páginas do *Instagram*, páginas no *Facebook*, sites que divulgam oportunidades, sites de empresas que aceitam currículos, modelos de currículos prontos, entre outros, sempre com temas relacionados ao processo de recrutamento e seleção. Sendo assim, sete alunos compartilharam dicas no glossário, com destaque para links de redes sociais.

Na tarefa desta unidade os alunos foram desafiados a elaborar ou melhorar, caso já tivessem pronto, um currículo. Dos doze alunos, dez realizaram a atividade sem maiores dificuldades, porém dois deles não conseguiram enviar a tarefa no Moodle, e deixaram como rascunho. Os currículos estavam bem feitos e em conformidade com os materiais vistos na unidade. A pesquisadora fez as avaliações e sugeriu melhorias em alguns currículos, sempre com o intuito de ajudar e interagir com os alunos.

4.2.4 Experimentação: Unidade 04 - Dinâmicas de Grupo

O conteúdo desta unidade referia-se a dinâmicas de grupo, seus tipos e funções. E tinha como objetivos de aprendizagem pesquisar tipos de dinâmicas de grupo mais utilizadas pelos recrutadores e os seus objetivos e buscar compreender quais principais pontos podem ser analisados em uma dinâmica de grupo. A unidade 4 foi realizada no período de 22/03/2021 a 28/03/2021.

Conforme já mencionado na seção de organização, como forma de sondagem foi elaborado um fórum de discussão com o intuito de incentivar a troca de informações, opiniões, sentimentos e experiências vivenciadas pelos alunos sobre o tema Dinâmicas de Grupo, por isso foi solicitado aos alunos que, além de realizarem uma postagem sobre o assunto, também comentassem em alguma postagem dos colegas. Porém, somente uma aluna fez um comentário na postagem de outro colega. Ou seja, houve muito pouca interação aluno-aluno neste fórum, mas alguns alunos postaram no fórum suas vivências e suas opiniões sobre o tema, demonstrando algumas diferenças e similaridades sobre como lidam com essa etapa do processo seletivo, conforme as falas dos alunos A, B e C.

Aluno A: Já participei e foi uma experiência inicial muito boa, no começo estava nervoso mas foi evoluindo muito bem porque a recrutadora a todo o momento passava tranquilidade aos candidatos. No caso concorri a uma vaga de vendas, portanto teve dinâmicas sobre vendas, no qual tive que vender um produto sozinho e depois em grupo. Após isso cada grupo separado teve que defender um assunto dentro de um tema polêmico, para testar o nível de convencimento das pessoas. A cada etapa algumas pessoas eram dispensadas, fui até a última mas infelizmente não fui chamado.

Aluno B: Acredito que as dinâmicas de grupo sejam uma forma de prever quem interage melhor. Acredito que por haver mais pessoas, o ambiente fica mais tranquilo e te ajuda a ficar menos tenso na hora da avaliação. Infelizmente nunca participei de dinâmicas de grupo para recrutamento.

Aluno C: Já participei de algumas dinâmicas de grupo, todas com o mesmo objetivo, que é avaliar os participantes, porém, cada uma teve uma forma. Passar por essa etapa eu não considero muito fácil, pois precisamos passar por barreiras pessoais, como o medo e a vergonha, por isso existem meios para isso não acontecer.

A tarefa elencada para essa unidade convidava os alunos a gravar um vídeo de apresentação pessoal, já que é um exercício bastante utilizado em dinâmicas de grupo de processos de recrutamento e seleção. Os alunos precisavam praticar o autoconhecimento para conseguirem passar a mensagem de quem eles eram, onde queriam chegar, quais eram as

suas melhores habilidades, e também praticar a capacidade de síntese, pois o vídeo precisava ter, no máximo, dois minutos. Sete alunos fizeram o vídeo, e todos demonstraram empenho em falar de si mesmos, de suas experiências e da paixão pela área de estudo. Alguns alunos não conseguiram postar o vídeo diretamente no Moodle, e por isso exportaram o vídeo para o *Youtube* e postaram o link no AVA, assim a pesquisadora conseguiu acessar sem maiores dificuldades.

Nessa semana, uma aluna entrou em contato, pois não conseguiu realizar a atividade devido ter contraído Covid-19, por isso a pesquisadora abonou as duas próximas semanas de atividade.

4.2.5 Experimentação: Unidade 05 - Entrevista

A semana da unidade 5 teve início em 29/03/2021 e final em 04/04/2021. Devido ao pedido de alguns alunos, a pesquisadora reabriu as unidades anteriores para todos que tivessem perdido algum prazo pudessem ter outra chance de realizar as atividades. Alguns alunos demonstraram não estar bem psicologicamente nessa semana, e a pesquisadora teve como prioridade o bem-estar dos alunos. Isso pode ter ocorrido, pois durante esse período a prefeitura da cidade de Campos dos Goytacazes decretou *lockdown* total, através do Decreto 105/2021, em razão da lotação dos leitos de UTI (Unidade de Terapia Intensiva) nos hospitais da cidade.

Na unidade 5 os objetivos de aprendizagem eram compreender a função de uma entrevista de emprego e quais pontos geralmente são analisados, buscar conhecer suas próprias habilidades e motivações, conhecer técnicas para controlar as emoções, e buscar desenvolver uma boa comunicação com o recrutador. Para isso, primeiramente, foi elaborado um mural digital pelo *Padlet*¹⁸ buscando conhecer as percepções dos alunos sobre qual era a função de uma entrevista de estágio/emprego e o que eles achavam mais difícil nessa etapa. 05 alunos postaram no mural digital, todos demonstraram já saber qual era a função da entrevista, e uma parte disse que achava o mais difícil manter a calma nesse momento, e outra parte disse que achar a resposta mais adequada para algumas perguntas muito específicas feitas pelos recrutadores era o mais difícil dessa etapa.

Conforme mencionado, a tarefa dessa unidade teve como objetivo que os alunos colocassem em prática o autoconhecimento através da de uma ferramenta chamada de Matriz

¹⁸ <https://padlet.com/karengomes2/entrevista>

F.O.F.A. (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) ou Análise SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats*), buscando incentivar os alunos a identificar seus pontos fortes e fracos, e também as oportunidades e as ameaças que podem existir nos seus entornos. E teve o intuito de que eles fizessem uma análise de como eles poderiam aumentar e/ou aproveitar os pontos fortes e as oportunidades, e de diminuir ou melhorar os pontos fracos e as ameaças. Os alunos conseguiram fazer ótimos trabalhos, como os demonstrados pelos trabalhos das alunas A e B, nas figuras 15 e 16.

Figura 15 - Análise SWOT da aluna A



Fonte: Elaborado pela aluna.

Figura 16 - Análise SWOT da aluna B



Fonte: Elaborada pela aluna.

Depois de realizada a Análise SWOT Pessoal, os alunos foram convidados a compartilhar as suas experiências com os colegas através do fórum de discussão, onde houve o compartilhamento de dicas, e também onde os alunos puderam demonstrar o que sentiram com o exercício. Algumas falas foram representadas abaixo.

Aluna D: Foi uma experiência divertida e me ajudou a pensar sobre o caminho do autoconhecimento e sua importância.

Aluna E: Foi uma experiência totalmente nova e muito divertida, achei que foi um exercício bem criativo, e com essa análise deixou bem mais claro em que pontos preciso trabalhar mais para melhorar.

Aluna F: Utilizei o Canvas para montar a minha análise e senti facilidade para falar sobre mim. Acredito que valeu à pena tirar esse tempo para pensar nos pontos negativos e no que posso fazer para romper essas barreiras.

Aluna G: Nunca tinha ouvido falar sobre o SWOT, creio ainda que ele tem intenção de fazer pensar e refletir sobre nós mesmos e o que realmente pretendemos em um ambiente de trabalho, faz aflorar os nossos desejos, nossas pretensões e faz a gente se conhecer. Particularmente foi difícil fazer pois falar sobre nós mesmos e o que queremos não é tão fácil assim.

As falas acima demonstram que o exercício teve um resultado positivo para os alunos, ajudando-os a perceber as suas potencialidades e como podem melhorar e avançar em relação aos seus desejos. Demonstrou também as diferenças com que encararam a elaboração do exercício, sendo que uma aluna demonstrou facilidade em falar de si e outra não achou fácil falar dela mesma.

Conforme falado por alguns alunos no mural digital, algumas perguntas feitas pelos recrutadores são mais específicas e necessitam de um preparo melhor para respondê-las. Nesse âmbito, o glossário foi utilizado para que os alunos elaborassem colaborativamente um banco de perguntas que um recrutador pode fazer na hora da entrevista e as respostas para essas perguntas, que eles julgassem mais adequadas. Nove alunos compartilharam as perguntas e respostas no glossário, as quais foram avaliadas pela pesquisadora de forma positiva.

4.2.6 Experimentação: Unidade 06 - Empreendedorismo

A unidade 6 foi aplicada no período de 05/04/2021 a 11/04/2021. Inicialmente, buscando os conhecimentos prévios dos alunos, foi elaborado um mural digital no *Padlet*¹⁹, onde os alunos precisavam responder quem é o empreendedor na percepção deles, e para que serve o empreendedorismo. Seis alunos publicaram no mural digital, sendo que a maior parte dos alunos ligaram o empreendedor à pessoa que cria algo novo, e que quer ter sua própria empresa para fazer o que gosta. Porém, a pesquisadora percebeu que alguns já tinham uma boa noção de quem era o empreendedor.

Para fazer uma problematização sobre o assunto, foi criado um fórum de discussão com o intuito promover reflexão sobre as vantagens e desvantagens do empreendedorismo. Para isso, foi solicitado aos alunos que realizassem uma postagem e depois comentassem na postagem de outro colega. A pesquisadora observou que nesse fórum houve uma maior interação aluno-aluno, onde os mesmos demonstraram interesse no assunto e em promover suas opiniões, como retratado nas falas dos alunos A e B.

Aluna A: Investir tempo e dinheiro no empreendedorismo traz uma inovação para o mercado, não necessariamente um novo produto ou serviço, mas pode ser algo que já existe, porém com a sua personalidade, independência quanto a um cronograma por um chefe ou empresa, dentre outros pontos. Por conta de muitas vezes ser um negócio no início o empregador tem que dedicar muito tempo sendo necessário um suporte (fato que desenvolve a desistência de alguns). A pessoa que está sendo empregada pode acabar atuando em um ambiente onde predomina a precarização do trabalho.

Aluno B em resposta à aluna A: Interessante, nem sempre o empreendedor quer inovar, as vezes ele quer simplesmente fornecer um serviço, ou produto que precise em sua área.

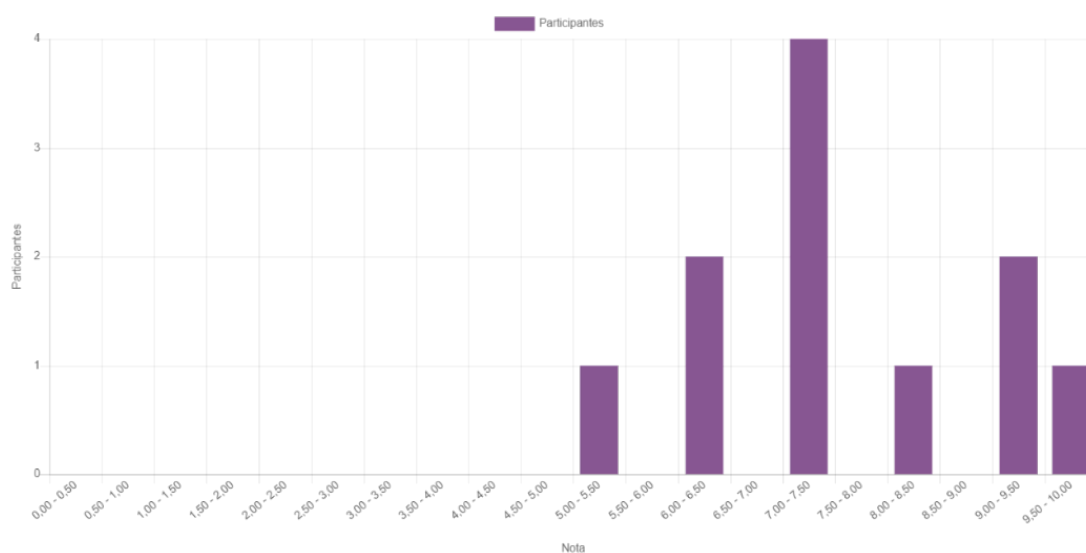
Aluno B: Um empreendedorismo saudável economicamente e socialmente é aquele que permite um maior entendimento do que é a organização, por parte dos empregados. Permitindo assim, que eles saibam não somente seus salários e atribuições, mas de que suas ideias são bem vindas para o crescimento da empresa. Sendo uma empresa de pequeno porte o plano de negócios se faz necessário, para ter em vista como seu negócio vai impactar em suas finanças pessoais e se ela vai ajudar a população envolvida no empreendimento.

Aluna A em resposta ao Aluno B: Muito interessante trazer a questão do empreendedorismo saudável economicamente e socialmente, pois o empreendedorismo como conhecemos e como foi destacado pelo material disponibilizado pela tutora Karen Gomes tem diversas faces, e assim como foi mencionado pela nossa "Aluna C" todos os ramos tem suas vantagens e desvantagens.

¹⁹ <https://padlet.com/karengomes2/empreendedorismo>

A última atividade avaliativa foi um questionário, que visou testar o conhecimento dos alunos sobre o conteúdo visto nos materiais. Os alunos tiveram duas tentativas de responder o questionário, com duração de 10 minutos cada uma. A tentativa de maior nota prevalecia como nota final. Dos doze alunos da disciplina, onze responderam ao questionário, sendo que 6 deles precisaram usar a segunda tentativa para aumentar os acertos. O resultado final mostra que três alunos tiveram entre 05 e 06 acertos e oito alunos tiveram de 07 a 10 acertos, o que a pesquisadora avalia como um bom resultado de aprendizagem. O gráfico 19 demonstra o desempenho dos alunos no questionário.

Gráfico 19 - Resultado do questionário avaliativo da unidade 6



Fonte: Gráfico retirado do Moodle.

4.2.7 Palestras online

Conforme mencionado anteriormente, foram organizadas palestras online com especialistas sobre os temas abordados na disciplina, pois esses poderiam trazer ainda mais conteúdos atualizados e também tirar dúvidas dos alunos sobre o mercado de trabalho. Nas unidades onde foram programadas as palestras online, a pesquisadora utilizou a atividade Presença no Moodle, a qual permitia que os próprios alunos registrassem a sua frequência até o final do dia da palestra, condicionada à inserção de uma senha fornecida pela pesquisadora no momento da palestra.

As presenças nas palestras também seriam contabilizadas na pontuação final da disciplina, porém o seu peso era menor, pois a pesquisadora não poderia deixar de levar em

consideração que nem todos os alunos poderiam estar presentes para esses momentos síncronos, devido à estrutura tecnológica ou a impossibilidade de comparecer no dia e horário marcados, conforme já acontecia no antigo formato da disciplina com as palestras presenciais.

No decorrer da disciplina ocorreram quatro palestras online, sendo que os encontros aconteceram através de reuniões por meio do *Google Meet*, e foram transmitidas pelo canal no *Youtube* do Núcleo de Imagens do IFFluminense Campos Centro com o apoio de um servidor do setor de Multimídia do campus e com a mediação do coordenador do setor da Agência de Oportunidades do campus.

Os encontros aconteceram na unidade 02 com a palestra do professor Nelson Crespo, no dia 10/03/2021 às 18h, com o tema "O mundo do trabalho e o Brasil: mercado de trabalho, desemprego e pandemia"; na unidade 03 com a palestra de Millena Miranda, no dia 18/03/2021 às 16h, com o tema "Como fazer um bom currículo?"; na unidade 05 com a palestra de Josiane Firmo, no dia 29/03/2021 às 18h, com o tema "Como se preparar para a entrevista de emprego?"; e na unidade 06 com a palestra da empreendedora Isabela Mambreu, no dia 07/04/2021 às 16h, com o tema "Existe um empreendedor em você", e todos tiveram duração média de uma hora, sendo que 30 minutos era direcionado para responder as perguntas que eram feitas pelo chat do *Youtube*.

Durante as palestras online ocorreram pequenos problemas, principalmente em relação à boa conexão da internet dos palestrantes e do mediador. Além disso, na primeira palestra houve um problema técnico na tentativa de passar um vídeo que o palestrante havia pedido, pois o mesmo estava sendo transmitido sem som. Porém, depois de resolvido o problema o vídeo foi transmitido sem problemas, e o palestrante se dispôs a compartilhar o link do vídeo com os participantes da palestra.

Sobre a frequência dos alunos, na primeira palestra dez alunos participaram, na segunda nove alunos compareceram, na terceira nove alunos participaram, e na quarta e última palestra sete alunos apareceram. No transcorrer da disciplina cinco alunos alegaram que esqueceram de registrar a presença no Moodle, nesses casos a frequência foi registrada pela tutora da disciplina. Portanto, percebe-se que a maioria dos alunos utilizaram a Presença no Moodle sem a ajuda da tutora.

Ao final da disciplina, as palestras online ficaram gravadas e organizadas em uma playlist nomeada como "Agência de Oportunidades" no Canal do Núcleo de Imagens do IFF Campos Centro, acessível através do link <https://bitly.com/FYxBC>.

4.3 Avaliação da Intervenção Pedagógica

Após o período de experimentação do curso online no AVA Moodle com a turma da disciplina Seminários de Formação Profissional referente ao 1º semestre do ano letivo de 2020, a pesquisadora aplicou um questionário online elaborado no *Google Forms*²⁰, mediante a concordância dos alunos expressada nos TCLEs, com intuito de avaliar o curso online na percepção dos mesmos. O questionário (Apêndice C) foi organizado em três seções, a saber: Informações pessoais, acadêmicas e profissionais; Avaliação da disciplina; e Autoavaliação dos alunos, o qual foi formatado contendo 20 perguntas, sendo uma delas aberta. O resultado será demonstrado a seguir.

a) Resultado do questionário avaliativo: Informações pessoais, acadêmicas e profissionais

Esta seção foi necessária porque nem todos os alunos que participaram da experimentação da disciplina responderam ao questionário prévio. Os resultados mostraram que dos 12 alunos respondentes, 08 eram do gênero feminino e 04 do gênero masculino, além disso, os 12 alunos possuíam entre 18 e 29 anos de idade, o que corrobora com o resultado do questionário prévio, onde os sujeitos dessa faixa etária foram identificados como os chamados por Prensky (2001) de nativos digitais, primeira geração que nasceu e cresceu cercados pelas tecnologias digitais.

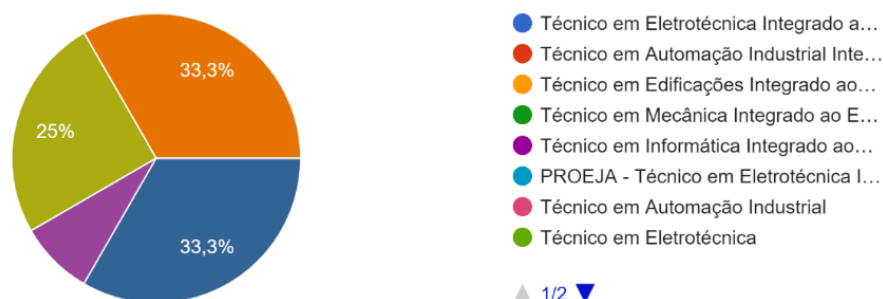
A terceira pergunta buscava saber quais eram os cursos técnicos dos alunos no IFFluminense Campos Centro. Como respostas (Gráfico 20), 04 alunos informaram ser do curso técnico em Estradas, 04 do curso técnico em Química, 03 do curso técnico em Telecomunicações e 01 aluno do curso técnico em Mecânica.

²⁰ <https://docs.google.com/forms/>

Gráfico 20 - Resultado de quantitativo de alunos por curso técnico

3 - Qual é o seu curso técnico no IFF Campos-Centro?

12 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Na quarta pergunta questionou-se quantos alunos estavam estagiando naquele momento. Somente 04 alunos informaram que estavam estagiando e 08 alunos disseram que não. Importante mencionar que alguns alunos estavam estagiando no decorrer da disciplina, porém encerraram seus estágios antes do término da mesma.

A quinta pergunta referia-se à experiência profissional dos estudantes, sendo que 08 informaram que já possuem alguma experiência profissional e 04 responderam que não possuem nenhuma experiência profissional. Essa pergunta foi importante pois uma parte dos conteúdos da disciplina focavam no apoio à primeira experiência profissional, sendo estágio ou não.

Conforme já mencionado, Muniz e Medeiros (2015) afirmam que os jovens representam um segmento social que tem muita dificuldade na inserção profissional, sendo que as mulheres jovens sofrem ainda mais que os homens neste sentido. Quando os jovens conseguem uma oportunidade de inserção profissional, acabam ocupando os piores postos de trabalho, que são associados a baixos salários e/ou à baixa produtividade, podendo afetar a trajetória dos jovens por um tempo prolongado (MUNIZ e MEDEIROS, 2015; IPEA, 2020).

E ainda houve um agravante com a chegada da pandemia de Covid-19, visto que a atividade econômica foi muito afetada, e conseqüentemente o mercado de trabalho também foi severamente atingido no mundo todo. O IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2020) demonstra que o produto interno bruto (PIB) do Brasil caiu quase 10% no segundo trimestre de 2020, em relação ao trimestre anterior. Com isso, a taxa de ocupação dos jovens,

que já era pequena, diminuiu de 48,6% no primeiro trimestre de 2020 para 41,4% no segundo trimestre de 2020, chegando a cair 7,2 p.p.

E mais, o IPEA (2020) informou que a taxa de jovens na inatividade, ou seja, fora da força de trabalho, aumentou no segundo trimestre de 2020, de 36,8% para 44,7%, cerca de 8 p.p. em relação ao primeiro trimestre de 2020, o que é algo inédito no período coberto pela PNAD Contínua. O IPEA (2020) ainda destacou que as mulheres jovens apresentaram uma taxa de inatividade de 50% no último trimestre de 2020, maior que a dos homens jovens, que foi de 38% no mesmo trimestre. Portanto, isso pode ser uma justificativa para a busca por maior qualificação profissional, através dos cursos técnicos e também para a maior quantidade de matrículas na disciplina ser feita por mulheres jovens, visto que o estágio curricular supervisionado é também encarado como uma chance de inserção profissional.

b) Resultado do questionário avaliativo: Avaliação da disciplina

Esta seção envolveu as perguntas de 06 a 15, e buscou a avaliação dos alunos sobre a tutoria, relevância dos conteúdos, metodologia, recursos didáticos, interação, métodos avaliativos, momentos síncronos e a construção de novos conhecimentos.

Na sexta pergunta os alunos avaliaram a tutoria prestada no decorrer da disciplina. Como resultado, 10 alunos avaliaram como excelente e 02 alunos como boa a tutoria prestada, não havendo nenhuma avaliação regular, ruim ou péssima. Essa boa avaliação sobre interação com a tutora-pesquisadora pode ser justificada pela utilização do software *Whatsapp* para a comunicação com os alunos, pois quando tutora-pesquisadora percebeu a dificuldade com a interação e com os momentos síncronos, abriu a oportunidade para que os alunos interagissem com a mesma pelo *Whatsapp*, pois percebeu que através desse software os alunos se mostravam mais confortáveis ao se comunicar, tanto pelo grupo, quanto na forma de conversas privadas com a mesma.

A relevância dos conteúdos abordados na disciplina em relação a formação profissional dos alunos foi avaliada por 10 deles como excelente e 02 deles avaliaram como boa. Além disso, através da oitava pergunta, 11 alunos avaliaram a relevância desses conteúdos em relação ao estágio curricular supervisionado como excelente e apenas 01 aluno avaliou como regular. Conforme já mencionado, os conteúdos foram escolhidos conjuntamente com as preferências dos alunos, buscando envolvê-los ativamente na construção da disciplina, isso porque, conforme afirma Valente (2011), colocando-se no

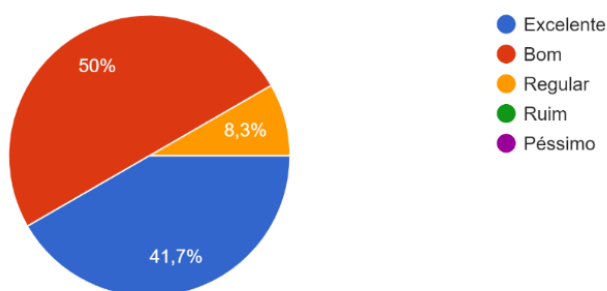
papel de aluno, a experiência com um bom curso é demonstrada quando esse promove motivação, faz pensar, envolve ativamente os estudantes, trazendo contribuições significativas, além de proporcionar contato com pessoas, experiências e ideias interessantes.

Nesse âmbito, na nona pergunta foi pedida a avaliação dos alunos em relação à metodologia aplicada na disciplina, em resposta 09 alunos avaliaram como excelente e 03 como boa. Conforme mencionado, inspirou-se nos princípios das metodologias ativas de aprendizagem, as quais colocam o foco do processo educacional no aluno, tornando-o um sujeito ativo perante a sua aprendizagem, e o professor como um facilitador, desviando da pragmática do professor como única fonte de conhecimento e motivando a autonomia do aluno. Além disso, a problematização dos conteúdos foi o princípio central da disciplina, buscando instrumentalizar os alunos acerca da contradição do capital e trabalho, historicamente constituída, e através disso, construir contextos de aprendizagem contextualizados que incentivassem o pensamento crítico, e conseqüentemente a emancipação dos sujeitos, fato que foi observado pela tutora-pesquisadora através das postagens nos fóruns de discussão.

Os recursos didáticos utilizados na disciplina também foram avaliados pelos alunos, através da décima pergunta (Gráfico 21). 05 alunos avaliaram tais recursos como excelentes, 06 alunos disseram que os recursos eram bons, e 01 aluno avaliou como regulares. Esse resultado, apesar de positivo, poderia ter sido melhor, pois alguns alunos relataram que tiveram dificuldades com o AVA Moodle em alguns momentos da disciplina, principalmente nas tarefas onde precisavam inserir arquivos no mesmo.

Gráfico 21 - Avaliação dos recursos didáticos

10 - Como você avalia os recursos didáticos (MOODLE institucional, Padlet, Google Meet, PDFs, vídeos, etc.) utilizados no decorrer da disciplina?
12 respostas



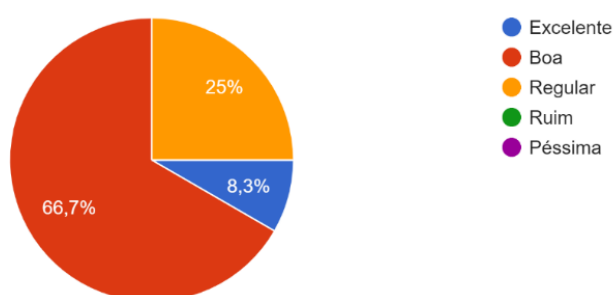
Fonte: Elaborado pela autora

A décima primeira pergunta teve como objetivo que os alunos avaliassem a interação com a tutora durante a disciplina. Sobre isso, 11 alunos avaliaram como excelente tal interação e 01 aluno avaliou como boa, o que corrobora com o resultado positivo sobre a avaliação da tutoria prestada, na sexta pergunta.

Além disso, os alunos avaliaram a interação entre aluno-aluno, através da décima segunda pergunta. Essa última foi avaliada como excelente por 01 aluno, 08 alunos avaliaram como boa e 03 alunos avaliaram como regular, como demonstra o gráfico 22.

Gráfico 22 - Avaliação da interação aluno-aluno

12 - Como você avalia a interação desenvolvida aluno-aluno durante a disciplina?
12 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Realmente, durante a disciplina a tutora-pesquisadora percebeu que nos fóruns de discussão, mesmo solicitando que os alunos comentassem nas postagens dos colegas, isso não estava acontecendo. Somente no último fórum observou-se uma maior interação entre os alunos. Sobre isso, apesar dos recursos tecnológicos serem capazes de proporcionar essa interação, os alunos dessa disciplina são advindos de um curso presencial, portanto a interação entre eles acontecia fisicamente. Esse novo modo de aprender é considerado uma ruptura, ou seja, ainda é uma novidade para eles. Sobre isso, concorda-se com o pensamento de Kensky (2017, p. 28) de que "inovação e criatividade não sobrevivem sem rupturas, mas é preciso conciliar o muito novo com o acervo de boas práticas construídas historicamente no ensino", ou seja, nesse caso um posicionado híbrido seria boa proposta, que só não ocorreu devido à necessidade do distanciamento social neste momento. Portanto, acredita-se que esse resultado não tão positivo, se deu pelos estudantes ainda não serem acostumados com a utilização de tecnologias no contexto educacional com a finalidade de

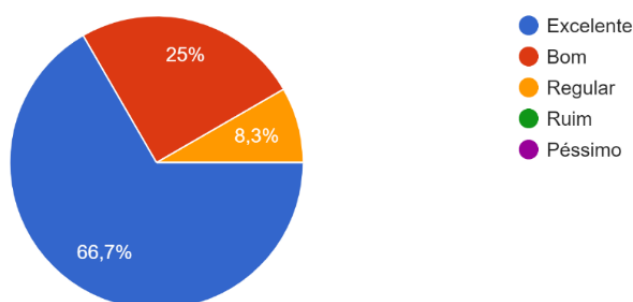
interação.

Na décima terceira pergunta, pediu-se aos alunos que avaliassem os métodos de avaliativos utilizados na disciplina, que foram os fóruns, tarefas, questionários, entre outros. 08 alunos avaliaram esses métodos como excelentes, 03 avaliaram como bons e 01 avaliou como regulares (Gráfico 23). Procurou-se avaliar todo o processo de construção de conhecimento, variando as atividades dos alunos.

Gráfico 23 - Avaliação dos métodos de avaliação

13 - Como você avalia os métodos de avaliação da aprendizagem utilizados na disciplina (fóruns, questionários, tarefas, etc.)?

12 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Os momentos síncronos foram avaliados pelos alunos através da décima quarta pergunta. Em relação a isso, 07 alunos avaliaram como excelentes e 05 alunos avaliaram os momentos síncronos como bons. Esse resultado demonstra que, apesar das dificuldades dos alunos em comparecer nos momentos síncronos, grande parte teve acesso a eles e ao seu conteúdo.

Na décima quinta pergunta, o intuito foi saber se na percepção dos alunos a disciplina ajudou na construção de novos conhecimentos ou no aprimoramento de conhecimentos que eles já possuíam. Em relação a essa pergunta, todos os alunos responderam que sim, a disciplina ajudou na construção de novos conhecimentos ou no aprimoramento de conhecimentos prévios, o que demonstra, no geral, a disciplina atingiu os seus objetivos.

c) Resultado do questionário avaliativo: Autoavaliação dos alunos

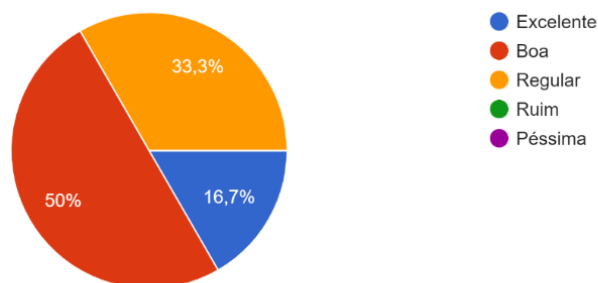
Esta seção foi dedicada à autoavaliação dos alunos, com o intuito de saber como eles avaliavam as suas habilidades com os recursos tecnológicos antes e durante a disciplina, o seu aproveitamento e aprendizagem, o desenvolvimento da autonomia e auto-organização.

A décima sexta e décima sétima perguntas buscaram a avaliação dos alunos acerca das suas habilidades com o uso do computador e dos recursos tecnológicos antes e no decorrer da disciplina, respectivamente. Antes da disciplina, apenas 02 alunos avaliaram tais habilidades como excelentes, 06 alunos avaliaram como boas e 04 alunos como regulares, porém não houve respostas avaliando como ruins ou péssimas tais habilidades. No decorrer da disciplina, 04 alunos avaliaram como excelentes suas habilidades e 08 alunos como boas, demonstrando uma evolução das habilidades ao lidar com recursos tecnológicos, conforme demonstrado nos gráficos 24 e 25.

Gráfico 24 - Autoavaliação habilidades com recursos tecnológicos antes da disciplina

16 - Como você avalia as suas habilidades com o uso do computador e os recursos tecnológicos antes do início da disciplina?

12 respostas

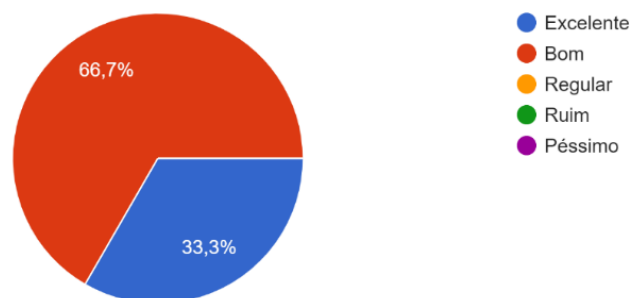


Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 25 - Autoavaliação habilidades com recursos tecnológicos durante a disciplina

17 - Como você avalia o desenvolvimento de suas habilidades com o uso do computador e os recursos tecnológicos durante o transcorrer da disciplina?

12 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

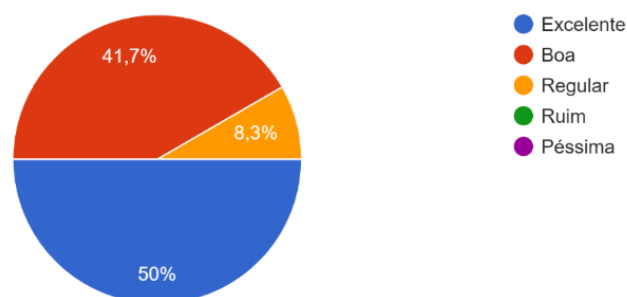
Esse resultado pode ser ligado à facilidade na utilização, à boa intuitividade e navegabilidade apresentadas pelo AVA Moodle (FERNANDES, 2013; SANTOS, BALBINO E GOMES, 2015; OLIVEIRA, 2019), além disso deve-se levar em consideração a propensão dos nativos digitais em terem mais facilidade no uso de novas tecnologias (PRESNKY, 2001).

Na décima oitava pergunta, os alunos foram questionados sobre como avaliaram a sua aprendizagem e o seu aproveitamento da disciplina. Nesse âmbito, 06 alunos avaliaram como excelentes a aprendizagem e o aproveitamento da disciplina, 05 alunos avaliaram como bons e 01 aluno avaliou como regular, conforme demonstrado no gráfico 26.

Gráfico 26 - Autoavaliação da aprendizagem e aproveitamento da disciplina

18 - Como você avalia a sua aprendizagem e o seu aproveitamento da disciplina?

12 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

A pesquisadora considerou essa avaliação como positiva, já que 91,7% dos respondentes avaliaram como excelentes ou bons a aprendizagem e o aproveitamento da disciplina, e ainda relacionou com a boa avaliação dos alunos em relação à disciplina no geral, demonstrada quando concordaram que a mesma ajudou na construção de novos conhecimentos ou no aprimoramento de conhecimentos prévios.

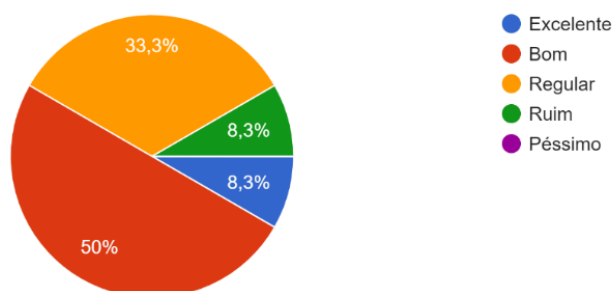
Durante a disciplina, conforme as observações da tutora-pesquisadora, a maioria dos estudantes se mostrou motivada e envolvida nas atividades propostas, o que é essencial para que ocorra a aprendizagem significativa e ativa (PEDROZA, 2019; KENSKY, 2017). Isso pôde ser observado desde o resultado do questionário prévio, quando a maior parte dos alunos se mostrou aberta à inserção da modalidade a distância na disciplina. Porém, Pedroza (2019) destaca que somente à inserção das TDIC nas aulas não são fator decisivo para que ocorra a aprendizagem, outros fatores devem ser levados em consideração, como os fatores advindos das condições sociais e educacionais, dificuldade de aprendizagem, falta de estrutura tecnológica e também a falta de responsabilidade, e ainda, ressalta a importância do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, o qual deve utilizar as ferramentas tecnológicas como auxiliares e não substitutas do mesmo.

A décima nona pergunta questionou qual era a avaliação dos alunos em relação ao desenvolvimento de autonomia e de auto-organização durante a disciplina. Somente um aluno avaliou como excelente, 06 alunos avaliaram como bom, 04 alunos avaliaram como regular, 01 aluno respondeu ruim e 01 aluno avaliou como péssimo o desenvolvimento de autonomia e auto-organização, resultado que pode ser observado no gráfico 27.

Gráfico 27 - Autoavaliação sobre desenvolvimento de autonomia e auto-organização

19 - Como você avalia o desenvolvimento da sua capacidade de autonomia e de auto-organização (tempo) durante a disciplina?

12 respostas



Fonte: Elaborado pela autora

Conforme já mencionado, o novo formato da disciplina foi uma novidade para os alunos, que ainda não estavam familiarizados com a educação a distância e online. Portanto, ainda há a necessidade de realizar um trabalho de conscientização dos alunos sobre a importância do protagonismo deles perante o processo de ensino-aprendizagem, além de incentivo à melhor organização do tempo afim de melhorar a eficácia das APNP (TERRA e WILDNER, 2017). Porém, a tutora-pesquisadora, ainda considerou como um bom resultado, visto que observou uma melhora sobre a autonomia e auto-organização dos alunos no decorrer da disciplina, pois conforme avançavam as unidades a procura por orientação diminuiu, e, ainda, através dos relatórios foi possível perceber a melhora dos alunos em relação à antecipação na conclusão das atividades.

A vigésima e última pergunta foi aberta e solicitou aos alunos que destacassem quais foram os pontos fortes e os pontos fracos da disciplina na percepção deles, visando que elaborassem uma avaliação geral do curso online. Como pontos fortes da disciplina alguns alunos indicaram os conteúdos abordados, os quais acharam relevantes para a aprendizagem e para o desenvolvimento pessoal e profissional, como destacado pelos alunos A, B, C e I.

Aluno A: Eu gostei muito de todas as disciplinas! Acredito que deu para abranger muito os meus conhecimentos e eu também aprendi coisas que não sabia!

Aluno B: A disciplina foi muito relevante para o nosso desenvolvimento. Todos os temas abordados possuem uma importância peculiar, e são necessários para, principalmente, um primeiro contato com um emprego.

Aluno C: Eu gostei muito dos conteúdos, principalmente sobre currículo, entrevista de emprego e dinâmica em grupo. Foram os pontos fortes, o conteúdo.

Aluno I: A entrada no mercado de trabalho é um pouco confusa, saber sobre os direitos do estagiário, os deveres da instituição de ensino e também da empresa a qual o estagiário está inserido, é de grande importância.

Outros pontos fortes destacados pelos alunos foram a interação com a tutora e os recursos didáticos como arquivos no formato PDF e vídeos do *Youtube*, conforme relatado pelos alunos D, E, G, H e L.

Aluno D: Todos os temas abordados na disciplina foram de muita

ajuda e importância, a experiência foi bem rica com lives, vídeos e PDFs,

Aluno E: Como ponto forte achei o fato de mostrar como funciona o mercado de trabalho e a interação da tutora.

Aluno G: A disciplina foi bem didática em questão de recursos, como vídeos, PDFs, slides bem organizados.

Aluno H: Gostei muito da disciplina, muito dinâmica, um tempo bom para fazer as tarefas e a professora muito atenciosa em todos os aspectos, pra tirar dúvidas, ou fazer algum informativo ou ajudar o máximo que der.

Aluno L: Achei muito interessante ao começo de cada tema aquele mural aonde a gente coloca o que acha sobre o tema e depois que a gente aprofunda, a gente vê que aprendeu muito mais sobre aquilo!

Os relatos dos alunos sobre os pontos fortes da disciplina condizem com o resultado do questionário já discutido anteriormente. Chamou atenção da pesquisadora os alunos especificarem como ponto forte os recursos didáticos, como os arquivos em formato PDF, slides bem organizados, vídeos e mural digital, pois na pergunta dedicada a esses o resultado não foi tão positivo. Portanto, acredita-se que o resultado da décima pergunta está intimamente relacionado com o AVA Moodle, podendo ter sido desmembrada em duas: avaliação do AVA e avaliação dos recursos didáticos, para que houvesse um resultado mais claro.

Como pontos fracos, alguns alunos apontaram a dificuldade com os momentos síncronos, como as palestras online (*Lives*) e reuniões, por não conseguirem acompanhar nos horários marcados devido à conexão de internet instável e/ou por falta de tempo. Além disso, alguns alunos também citaram problemas com a plataforma Moodle. Tais pontos foram citados pelos alunos B, D e J e apresentados abaixo:

Aluno B: O ponto fraco, para mim, foi apenas a questão tecnológica. Pois a rede de conexão às vezes era instável, tive problema com o computador, e não consegui assistir algumas lives no horário marcado.

Aluno D: Já o ponto fraco foi na plataforma Moodle onde eu tenho acesso pelo celular e às vezes não conseguia enviar a tarefa em PDF, contudo foi bem interessante todo o aprendizado.

Aluno J: A disciplina teve uma excelente proposta e uma excelente tutora, contudo algumas questões foram inviáveis como horários de reunião ou problemas com plataforma.

A dificuldade com os momentos síncronos já havia sido identificada em outros trabalhos, como no de Santos, Balbino e Gomes (2015) e de Oliveira (2019). Santos, Balbino e Gomes (2015) afirmaram em seu trabalho que essa dificuldade foi justificada pelos alunos pela indisponibilidade dos mesmos em participar desse tipo de atividade quando possuía um horário determinado, que era o caso dos momentos síncronos da disciplina Seminários de Formação Profissional. Porém, a dificuldade de comparecer em horários marcados já era algo esperado pela tutora-pesquisadora, pois até mesmo quando a disciplina desenvolvia-se presencialmente, os alunos já demonstravam essa impossibilidade e por isso optou-se pelas palestras online serem gravadas e disponibilizadas no canal do Youtube do Núcleo de Imagens do IFFluminense Campos Centro, e a presença nas mesmas possuir um peso menor na nota, buscando adotar uma postura de empatia e de inclusão em relação aos alunos, isso porque como afirma Kensky (2017, p. 42) "em um curso em que a maioria das interações e ações ocorrem a distância, online, a capacidade de entender o outro, de se colocar na posição do outro, é essencial", principalmente no contexto em que o curso foi aplicado, em meio à Pandemia de Covid-19, um momento de insegurança e de incertezas em muitos aspectos para todos.

Em Santos, Balbino e Gomes (2015) também foi relatado que os alunos tiveram problemas com algumas funções básicas do Moodle, o que demonstra que o mesmo ainda precisa ser melhorado em certos aspectos, como para o uso em dispositivos móveis, mediante relato do aluno D e também de outros alunos que procuraram a tutora-pesquisadora no transcorrer da disciplina com o mesmo problema. Na percepção da tutora-pesquisadora, tais dificuldades dos alunos em relação ao Moodle vêm da pouca ou nenhuma experiência dos mesmos com a utilização desse AVA, que apesar de ser apresentado em alguns trabalhos como sendo uma ferramenta intuitiva e de boa navegabilidade (FERNANDES, 2013; SANTOS, BALBINO e GOMES (2015); PEDROZA (2019); OLIVEIRA, 2019), apresenta alguns recursos que necessitam de um pouco mais de habilidade no seu uso. Por isso, sugere-se realizar uma ambientação antes de utilizar o AVA Moodle, afim de diminuir os obstáculos em sua utilização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral analisar as contribuições de uma proposta de curso online elaborada no AVA Moodle, e fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, para a disciplina Seminários de Formação Profissional, que teve como objetivo apoiar o processo de preparação dos estudantes do ensino técnico para inserção no mundo do trabalho através do estágio supervisionado. Através do desdobramento do objetivo geral, outros objetivos específicos se fizeram necessários e serão lembrados adiante.

Os três objetivos específicos conceituais foram alcançados através da realização da pesquisa bibliográfica sobre os temas e do levantamento documental acerca da disciplina e das APNP no campus, que ajudaram a aprofundar o conhecimento sobre a EPT, sua legislação no Brasil e suas bases conceituais, analisar as legislações, orientações pedagógicas e experiências do estágio supervisionado no ensino de nível médio/técnico e a compreensão e contribuição da teoria sócio-histórica para a educação a distância e online, além de buscar outras experiências relacionadas às TDIC, Metodologias Ativas de Aprendizagem, e a utilização do Moodle na EPT, preferencialmente em cursos técnicos de nível médio, propiciando analisar esses temas sob novos enfoques.

O objetivo específico que tratava de conhecer o perfil dos discentes dos cursos técnicos que optaram por se matricular nessa disciplina, com o objetivo de adequar a nova proposta pedagógica à realidade dos mesmos foi alcançado através da aplicação do questionário prévio aos estudantes matriculados na disciplina no primeiro semestre do ano letivo de 2020, e sua posterior análise. Por meio do resultado, pode-se perceber que tais alunos estavam abertos à um novo formato da disciplina que englobasse a utilização das TDIC, além de demonstrarem ter adequadas habilidades com os recursos tecnológicos. Além disso, a pesquisadora pode compreender um pouco mais da realidade desses alunos, e isso possibilitou o planejamento do curso online levando em consideração as necessidades e os anseios dos mesmos.

Para o objetivo específico que buscou avaliar as condições da infraestrutura institucional para identificar potencialidades e dificuldades para a implementação da proposta de curso online no Moodle, esta pesquisadora contou com a observação feita pela mesma em todas as etapas do planejamento do curso online. Através dessas observações, chegou-se à conclusão de que o IFFluminense campus Campos Centro ofereceu um terreno favorável para a implementação do curso online, pois mesmo dentro do contexto pandêmico,

esta pesquisadora não teve grandes dificuldades para colocar em prática o curso, e pôde contar com capacitação no AVA institucional e suporte de vários setores da instituição, o que tornou todo o processo menos complexo.

Com os resultados do questionário prévio e com todo suporte recebido, esta pesquisadora conseguiu alcançar o objetivo específico de elaborar, implementar e avaliar a proposta de curso online no Moodle junto aos discentes, sendo que para a avaliação, foi utilizado um questionário final aplicado após a experimentação do curso online no Moodle junto aos alunos, para então apresentar o curso online no Moodle como produto educacional deste estudo, e assim poder contribuir com uma proposta que visa apoiar os discentes do ensino técnico na sua transição para o mundo do trabalho, principalmente incentivando a prática do estágio supervisionado.

Dito isso, retorna-se ao objetivo geral desse estudo, o qual intentou analisar as contribuições da proposta de curso online elaborada no AVA Moodle, e fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, para a disciplina Seminários de Formação Profissional, que tem como objetivo apoiar o processo de preparação dos estudantes do ensino técnico para inserção no mundo do trabalho através do estágio supervisionado.

Através da experimentação do curso online e da posterior avaliação do mesmo realizada pelos alunos, foi possível perceber que alunos e tutora puderam se aproximar, mesmo neste momento difícil, onde é necessário o distanciamento social. Portanto, os recursos tecnológicos facilitaram a interação aluno-tutora, além de proporcionarem a proximidade dos alunos com os conteúdos.

Por meio do AVA Moodle foi possível disponibilizar os recursos didáticos, documentos importantes, criar atividades complementares e avaliativas, de forma organizada, facilitando o gerenciamento e acompanhamento do curso online. Além disso, através das atividades e recursos do Moodle foi possível criar situações de ensino que desafiaram os alunos, suscitando motivação e interesse por parte dos mesmos, e que foram capazes de gerar a construção de conhecimentos, ajudando a atingir o nível de desenvolvimento efetivo dos alunos. Observou-se também uma evolução das habilidades dos alunos em relação à utilização dos recursos tecnológicos empregados no curso online.

Além do mais, numa perspectiva de formação omnilateral, o curso online possibilitou o compartilhamento de vivências, sentimentos e opiniões, e também promoveu o autoconhecimento, a reflexão e consciência crítica dos alunos. Através do curso, os alunos puderam identificar as contradições geradas pelo modo de produção vigente, debater sobre

temas controversos relacionados ao mundo do trabalho, compreender e expor a importância da área dos seus cursos para a sociedade, além de apreender o real significado do estágio curricular supervisionado, munindo-se do conhecimento necessário para impor que essa atividade seja desenvolvida em prol de seus aprendizados. Portanto, identificadas e analisadas as contribuições do curso online, realiza-se o objetivo geral desse trabalho.

Porém, é importante destacar que alguns aspectos deixaram a desejar. A pouca interação aluno-aluno durante a disciplina foi um fato, mas acredita-se que deve ser levado em consideração que os alunos são oriundos de um curso presencial, e que não são familiarizados com a utilização de tecnologias no contexto educativo com a finalidade de interação. A curta duração do curso pode ser outro fator que pode ter corroborado para a pouca interação entre os alunos.

A pesquisadora também observou que houve pouca utilização dos murais digitais no *Padlet*, que tinham a finalidade de verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas abordados. Pressupõe-se que por não ser uma atividade avaliativa os alunos deixavam de postar, conforme aconteceu com outras atividades não avaliativas no decorrer da disciplina. Por isso, sugere-se uma alteração nas configurações do AVA, colocando a postagem no mural digital como requisito para avançar nas atividades.

Assim como em outros trabalhos, o fórum de dúvidas e o chat no Moodle, foram ferramentas que não funcionaram para este curso, porém isso ocorreu pela possibilidade dos alunos interagirem com a tutora, e entre eles, pelo software *Whatsapp*, e por isso não se pode dizer que tais ferramentas não funcionariam em outras experiências, somente não foram incentivadas o suficiente neste curso.

Por fim, sugere-se outros estudos correlatos ao tema, como a aplicação de tal curso online adaptado para o Ensino Híbrido para turmas do nível técnico, realizar um estudo junto aos egressos acerca das contribuições do estágio para a formação profissional, realizar uma pesquisa com as concedentes de estágio sobre o conhecimento da Lei do Estágio, realizar uma pesquisa junto aos professores sobre o processo de orientação dos estágios não-obrigatórios dos cursos técnicos.

REFERÊNCIAS

ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (org.) **MOODLE: Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso**. Salvador: EDUNEB, 2009. Disponível em: Acesso em: 07 de jan. de 2021.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. São Paulo: Penso, 2015.

BATISTA, E. L.; CLARK, J. U. A ideologia do trabalho e da Educação Profissional no contexto das reformas neoliberais. **Rede de Estudos do Trabalho**, a. 03, n. 05, p. 1-17, 2009. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/3revistaRET5.pdf>. Acesso em: 28 de maio de 2021.

BEDERODE, I. R. **Desafios e possibilidades da implantação de componentes curriculares a distância nos cursos presenciais do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSUL), sob a ótica de educadores do câmpus Pelotas**. Dissertação (Mestrado em Educação e Tecnologia) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Pelotas, 2016.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 ago. 1982.

_____. Presidente da República. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 jul. 2021.

_____. Presidente da República. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 09 de ago. 2019.

_____. Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 05 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB N.º 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 jul. 2021.

BRITO, M. F. S.; NETO, J. P. Q. Guia AVA: guia de utilização do MOODLE para uma formação humana integral. 2019. *In*: BRITO, M. F. S. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem Colaborativa - uma ferramenta para a formação humana integral: estudo de caso no IFAP**. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE CAMPOS. Projeto de implantação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense : Plano de Desenvolvimento Institucional Integrado (2008-2012), Centro Federal de Educação Tecnológica de Campos, Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia Editora , 2007.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? Belo Horizonte: **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 24 ago. 2021.

Cidades do petróleo têm nova onda de dificuldades. **Isto é dinheiro**, 02 novembro 2020. Seção Economia. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/cidades-do-petroleo-tem-nova-onda-de-dificuldades/>. Acesso em: 20 de jul. de 2021.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. Curitiba: **Educar em Revista**, n. 53, p. 171-186, jul./set., 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.36902. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/kKhXcCMp56LZ5R54fsL4PFq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 ago. 2021.

DAMIANI M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Pelotas: **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822/3074>. Acesso em: 05 jul. 2021.

DIESEL, A.; MARCHESAN, M. R.; MARTINS, S. N. Metodologias ativas de ensino na sala de aula: um olhar de docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Lajeado: **Signos**, ano 37, n. 01, p. 153-169, 2016. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/1008/995>. Acesso em: 24 de ago. 2021.

FERNANDES, R. R. D. **O ambiente virtual de aprendizagem MOODLE como apoio ao ensino presencial da disciplina Matemática na Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. Disponível em: http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2351/1/tese_6526_ROSANE%20ROSA%20DIAS%20FERNANDES.pdf. Acesso em: 24 de ago. 2021.

FERRETTI, C. J. *et al.* (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/38319324/Paulo_Freire_-_Extens%C3%A3o_ou_comunica%C3%A7%C3%A3o_.pdf. Acesso em: 02 de jan. 2020.

FRIGOTTO, G. (org.). **Educação Profissional e Tecnológica**: memórias, contradições e desafios. Campos dos Goytacazes: Essentia, 2006.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. G. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, C. B. A.; AZEVEDO, B. F. T.; MACEDO, S. H. Empreendedorismo: um guia didático-pedagógico. 2019. *In*: GOMES, C. B. A. **A utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no ensino de Empreendedorismo**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino e suas Tecnologias, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/561132>. Acesso em: 19 de jan. de 2021.

HILLESHEIM, J. Estágio profissional e precarização do trabalho. Brasília: **Temporalis**, ano 16, n. 32, jul./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22422/2238-1856.2016v16n32p159-181>. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/temporalis/article/view/14174>. Acesso em: 24 de ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014 / Instituto Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia Editora, 2011.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2022 / Instituto Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes, RJ: Resolução n. 43/2018 REIT/IFFLU.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Mercado de trabalho: conjuntura e análise. Brasília: Ipea. Ministério do Trabalho, ano 26, v. 70, set. 2020.

KENSKI, V. M. Práticas de ensinar e aprender em tempos digitais. *In*: ÁVILA, E. G.; FREIRE, V. P.; LINHARES, R. N. **Educação, criatividade, inovação e as tecnologias da informação e comunicação**. Aracaju: EDUNIT, 2017. Disponível em: <https://editoratiradentes.com.br/adm/wp-content/uploads/2017/10/EDUCAC%C3%A7%C3%O-CRIATIVIDADE-INOVAC%C3%A7%C3%O-E-AS-TECNOLOGIAS-DA-INFORMAC%C3%A7%C3%O-E-COMUNICAC%C3%A7%C3%O-1.pdf>. Acesso em: 24 de ago. 2021.

KUENZER, A. Z. O trabalho como princípio educativo. São Paulo: **Cadernos de Pesquisa**, n. 68, p. 21-28, fev. 1989. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1118/1123>. Acesso em: 24 de ago. 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. S. (org.) *et al.* **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2021.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. Lisboa: **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 03, mai./ago., 2007. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/60>. Acesso em: 24 ago. 2021.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Coleção Mídias Contemporâneas. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015, p. 15-33. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 19 de jul. de 2021.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Blog José Moran: Educação Transformadora**. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 19 de jul. de 2021.

MUNIZ, L. B.; MEDEIROS, R. Juventude e Trabalho na sociedade contemporânea: transformações, expectativas e possibilidades em meio a lógica da empregabilidade para os jovens do Plug Minas. **Revista de Ciências Sociais**, n. 42, p. 287-309, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/17185/14166>. Acesso em: 24 ago. 2021.

OLIVEIRA, S. K. R. **Educação a distância e Educação Profissional: um olhar sobre o curso técnico em Segurança do Trabalho**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

PACHECO, E. M. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 de set. de 2019.

PADILHA, C. A. T. A política educacional do governo Itamar Franco (1992-1995). **Revista Espaço Acadêmico**, n. 180, maio 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/29541/16552>. Acesso em: 28 de maio de 2021.

PASQUALETO, O. Q. F.; FONSECA, M. H. A percepção do aluno sobre o estágio: Emprego ou qualificação profissional? Brasília: **Revista de Informação Legislativa**, v. 53, n. 209, p. 195-217, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/520005>. Acesso em: 24 ago. 2021.

PEDROZA, G. S. **Sala de aula virtual de apoio ao ensino de geografia**: a utilização do MOODLE para auxiliar a aprendizagem no primeiro ano do curso técnico integrado ao ensino médio. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica): Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense Centro de Referência, Campos dos Goytacazes, 2019.

PEIXOTO, G. T. B.; BATISTA, S. C. F.; AZEVEDO, B. F. T.; MANSUR, A. F. U. **Tecnologias Digitais na Educação**: pesquisas e práticas pedagógicas. Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia, 2015. DOI: <https://doi.org/10.19180/978-85-99968-49-9>. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/livros/article/view/978-85-99968-49-9>. Acesso em: 24 ago. 2021.

PRENSKY, M. Nativos digitais, Imigrantes digitais. Disponível em: http://api.ning.com/files/EbPsZU1BsEN0i*42tYnd650YRCrrtli8XBkX3j8*2s_/Texto_1_Nativos_Digitais_Imigrantes_Digitais.pdf. Acesso: 05 de jul. 2021.

REGO, T. C. **Vygotsky**: Uma perspectiva Histórico-Cultural da educação. 25. ed., Petrópolis - Vozes, 2014.

ROCHA, S. S. D.; JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M. A Educação a Distância na era digital: tipologia, variações, uso e possibilidades da educação online. **Research, Society and Development**, n. 06, v. 09, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340660796_A_Educacao_a_Distancia_na_era_digital_tipologia_variacoes_uso_e_possibilidades_da_educacao_online/stats. Acesso em 16 de out. de 2021.

SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. (org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, S. N. **Contribuições do estágio supervisionado para o desenvolvimento de competências profissionais do jovem/trabalhador**: uma análise dos cursos técnicos do IFBA campus Salvador. 2014. Dissertação (Mestrado em Administração): Mestrado em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

SANTOS, G. S.; BALBINO, L. A.; GOMES, D. C. A usabilidade de um Ambiente Virtual de Aprendizagem: um estudo sobre o MOODLE no IFRN campus Currais Novos. Natal: **Revista HOLOS**, ano 31, v. 06, p. 338-354, 2015. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2957>. Acesso em 17 de junho de 2021.

SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. Notícias, **Revista Docência e Cibercultura**, agosto de 2020, online. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em: 16 de out. de 2021.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2021.

_____. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2018. ISBN 978-85-7496-412-6.

SILVA, Aline F. F.; SILVA, Patrícia R. Estágio Curricular Supervisionado e o Ensino Técnico. *In: I Congresso de Educação Profissional e Tecnologias Aplicadas do IFBA*, 2014, Salvador. Artigo científico. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/269332796_ESTAGIO_CURRICULAR_SUPERVISADO_E_O_ENSINO_TECNICO. Acesso em: 04 de set. de 2019.

SILVA, R. A. Educação 4.0 para a indústria 4.0: protagonismo do avanço social no cenário introduzido pela sociedade da informação. São Paulo: **Boletim PIAUI**, abr., 2020. Disponível em: <https://www5.pucsp.br/catedraignacysachs/boletim-piaui/boletim-PIAUI-Abril-2020-1.pdf>. Acesso em: 21 de jul. de 2021.

SILVA, R. S. M. **Estágio Curricular e sua contribuição na construção da identidade profissional dos estudantes da educação técnica de nível médio**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica): Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

SOUZA, J. S. Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio. Rio de Janeiro: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, v. 16, n. 01, p. 123-140, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/3nnp9k9J4V8JLZrJyLTNbLP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2021.

RAMOS, M. "Metodologias ativas": entre movimentos, possibilidades e propostas. *In: SOUZA, R. M. P. (Org.); COSTA, P. P. (Org.). Redescola e a nova formação em saúde pública*. Rio de Janeiro: ENSP/Redescola, p. 22-31, 2017. Disponível em: http://rededeescolas.ensp.fiocruz.br/sites/default/files/livro_redescola.pdf. Acesso em: 24 ago. 2021.

TERRA, C. B.; WILDNER, M. C. S. Ambiente Virtual MOODLE como ferramenta de apoio ao ensino presencial. Minas Gerais: **Revista Tecnologias na Educação**, ano 09, v. 23, dez., 2017. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2017/12/Art28-vol.23-Dezembro-2017.pdf>. Acesso em 15 de junho de 2021.

VALENTE, J. A.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (org.). **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário Prévio

Este questionário faz parte dos instrumentos de coleta de dados necessários para realização da pesquisa da mestranda Karen Márcia de Carvalho Gomes, intitulada “Estágio Curricular Supervisionado: uma proposta didática utilizando o Moodle no ensino técnico do Instituto Federal Fluminense campus Campos-Centro”, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no curso de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, outorgado pelo Instituto Federal Fluminense. Os dados coletados serão utilizados apenas para fins científicos e seu nome será mantido em sigilo.

Convido você a participar desta pesquisa, a sua colaboração é muito importante!

Informações Pessoais, Socioeconômicas, Acadêmicas e Profissionais

1 - Gênero:

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não declarar

2 - Idade:

- 15 anos a 17 anos
- 18 anos a 23 anos
- 24 anos a 29 anos
- 30 anos ou mais
- Prefiro não declarar

4 - Qual é o seu curso técnico no IFF Campos-Centro?

- Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio
- PROEJA - Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Automação Industrial
- Técnico em Eletrotécnica
- Técnico em Edificações
- Técnico em Estradas
- Técnico em Mecânica
- Técnico em Segurança do Trabalho
- Técnico em Telecomunicações
- Técnico em Informática
- Técnico em Química

5 - Já iniciou algum curso superior?

- Não, não pretendo iniciar nenhum curso superior.
- Não, mas pretendo iniciar.
- Sim, mas abandonei.
- Sim, e ainda estou cursando.
- Sim, e já concluí.

6 - Escola de origem:

- pública municipal
- pública estadual
- pública federal
- privada

7 - Localização da escola de origem:

- Zona rural
- Zona urbana

8 - Qual sua renda familiar?

- Menor que um salário mínimo
- Entre um e três salários mínimos
- Entre três e cinco salários mínimos
- Acima de cinco salários mínimos

9 - Você já possui alguma experiência profissional? (incluindo estágio)

- Sim
- Não

9.1 Se você respondeu "Sim" a questão anterior, diga qual foi a experiência profissional obtida. Se você respondeu "Não" a questão anterior, explique por que não possui nenhuma experiência profissional.

10 - Você contribui, atualmente, para a sua renda familiar?

- Sim
- Não

Informações sobre experiência com a utilização de TICs

11 - Quais recursos/aparelhos digitais possui? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

- Celular
- Tablet
- Notebook
- Computador
- Kindle
- Outro
- Nenhum

12 - Possui internet em sua residência (com ou sem fio)?

- Sim
- Não

13 - Quais as atividades relacionadas abaixo você costuma fazer? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

- Acompanhar Redes Sociais
- Acessar E-mail
- Utilizar mensagens instantâneas (Whatsapp, Telegram, Messenger, Chat, etc.)
- Ler livros digitais
- Assistir filmes, séries e programas online
- Ouvir músicas
- Ouvir podcasts
- Acessar sites de notícias
- Acessar sites de revistas
- Jogar jogos online
- Baixar conteúdo da internet (texto, música, imagens, vídeos, livros, etc.)
- Criar conteúdos digitais (postar músicas, imagens, textos, etc.)

- Baixar e instalar programas no computador
- Nenhuma das opções acima

14 - Com qual finalidade você costuma realizar as atividades relacionadas na questão 18? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

- Aquisição de conhecimento
- Auxílio aos estudos
- Pesquisas diversas
- Lazer e entretenimento
- Pesquisas sobre mercado de trabalho
- Procurar e/ou se inscrever em vagas de estágio/emprego
- Interação com amigos
- Apresentação de atividades desenvolvidas no seu curso
- Trabalho
- Outra
- Não realizo nenhuma das atividades mencionadas na questão 12.

15 - Com que frequência você utiliza o laboratório de informática da instituição?

- Muita frequência
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Pouca frequência
- Nunca frequentei

16 - Já utilizou algum destes Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs)? (MOODLE, Google Class, Edmodo, Schoology, Teleduc, etc)

- Moodle
- Google Class
- Edmodo
- Schoology
- Teleduc
- Outro
- Nunca utilizei nenhum AVA

17 - Como você avalia a sua habilidade em utilizar os recursos tecnológicos?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

18 - Já fez algum curso online?

- Sim
- Não

19 - Você já concluiu algum curso online?

- Sim
- Não

Informações importantes para a disciplina

20 - Você conhece a Lei do Estágio 11.788/2008?

- Sim
- Não

Parcialmente

21 – Você sabe quais são os direitos e deveres de um estagiário?

Sim

Não

Parcialmente

22 - Você está estagiando atualmente?

Sim

Não

23 – Como você avalia a orientação sobre sobre estágio supervisionado oferecida pelo IFF Campos-Centro a você até o momento?

Excelente

Boa

Regular

Ruim

Péssima

24 - Você gostaria que as aulas da disciplina Seminário de Formação Profissional fossem:

No formato de Educação à Distância

No formato Semipresencial

Presenciais

25 - Qual (is) tema (s) considera relevante (s) para ser abordado no Seminário de Formação Profissional? (Aqui pode ser marcada mais de uma opção)

Dinâmicas de grupo

Curriculum Vitae

Inovação no trabalho

Home office

Entrevista

Inteligência emocional

Liderança

Oratória

Como fazer apresentações

Motivação organizacional

Assédio Moral no Trabalho

Novas tendências no recrutamento e seleção

Empreendedorismo / Intraempreendedorismo

Nenhum

Outro. Qual? _____

APÊNDICE B - Plano de Ensino Remoto



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE

PLANO DE ENSINO REMOTO DAS APNP

| 1. IDENTIFICAÇÃO | |
|--|--|
| Tutora: Karen Márcia de Carvalho Gomes | |
| Componente Curricular: Seminários de Formação Profissional | Turma: Seminários de Formação Profissional 2020.1 |
| Curso: Todos os cursos Técnicos Concomitantes e Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFF Campos-Centro | Período: Último módulo para cursos de nível técnico e última série para cursos de nível técnico integrado ao ensino médio. |
| Carga horária total (% definido): 20h | |

| 2. OBJETIVOS DA APRENDIZAGEM: | | | | | | |
|---|------------------------------------|---|---|---|---|-------------------------------------|
| Objetivo Geral: apoiar o processo de preparação dos estudantes do ensino técnico para inserção no mundo do trabalho através do estágio supervisionado. | | | | | | |
| Objetivos Específicos: | | | | | | |
| Os alunos irão: | | | | | | |
| - Compreender o conceito de trabalho; conhecer a evolução do trabalho durante a história; - Reconhecer a diferença entre trabalho e emprego; Conhecer as relações de trabalho. | | | | | | |
| - Compreender o que é o estágio supervisionado, sua função e importância para a vida pessoal, acadêmica e profissional do aluno; Diferenciar estágio supervisionado de emprego; Conhecer a Lei 11.788/2008 (Lei do Estágio). | | | | | | |
| - Compreender o conceito de <i>Curriculum Vitae</i> e sua função no mundo do trabalho; Desenvolver um bom currículo de acordo com a necessidade da oportunidade; | | | | | | |
| - Compreender a função de uma entrevista de emprego e quais pontos geralmente são analisados; Buscar conhecer suas próprias habilidades e motivações; Conhecer técnicas para controlar as emoções; Buscar desenvolver uma boa comunicação com o recrutador. | | | | | | |
| - Pesquisar tipos de dinâmicas de grupo mais utilizadas pelos recrutadores e os seus objetivos; Buscar compreender quais principais pontos podem ser analisados em uma dinâmica de grupo. | | | | | | |
| - Conhecer o conceito de Empreendedorismo e Intraempreendedorismo; Conhecer a evolução histórica do Empreendedorismo; Conhecer o processo empreendedor; Conhecer a importância do empreendedorismo e inovação no Estágio Supervisionado. | | | | | | |
| 3. CONTEÚDOS: | | | | | | |
| A – Trabalho: conceito, evolução histórica e as relações de trabalho; B - Estágio Supervisionado: conceito, função e importância. C – Lei 11.788/2008 (Lei do Estágio). D – <i>Curriculum Vitae</i> : conceito e função. E – Entrevista de estágio/emprego: função e práticas utilizadas. F – Dinâmicas de Grupo: Tipos e funções. G – Empreendedorismo e Intraempreendedorismo: conceitos, função e importância. | | | | | | |
| 4. PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS: | | | | | | |
| 4.1 ATIVIDADES ASSÍNCRONAS | | | | | | |
| Semanas | Unidades | Descrição dos Conteúdos e Atividades | Meios digitais/Ferramentas tecnológicas | Instrumento de avaliação/pontuação | Atividade individual | Atividade colaborativa |
| 1ª semana: 01/03/2021 a 07/03/2021 | Unidade 1 – Trabalho | - Compreender o conceito de trabalho; conhecer a evolução do trabalho durante a história; - Diferenciar trabalho e emprego; - Conhecer as relações de trabalho. | AVA Moodle Padlet Slides Vídeos no Youtube | - Fórum de discussão (5 pts) - Tarefa – Resumo de um vídeo e futuro do trabalho (10 pts) | - Mural no Padlet (sondagem) - Tarefa – Resumo de um vídeo | - Fórum de discussão |
| 2ª semana: | Unidade 2 – Estágio Supervisionado | - Apresentar o conceito de estágio supervisionado, sua | AVA Moodle Padlet Slides | - Fórum de discussão (5 pts) - Glossário (10 pts) | - Mural no Padlet | - Fórum de discussão - Glossário |

| | | | | | | |
|--|--------------------------------|--|---|--|---|---|
| 08/03/2021 a 14/03/2021 | | função e importância para a vida pessoal, acadêmica e profissional do aluno; - Diferenciar estágio supervisionado de emprego; - Apresentar a Lei 11.788/2008 (Lei do Estágio) | Vídeos no Youtube | | (sondagem) | |
| 3ª semana: 15/03/2021 a 21/03/2021 | Unidade 3 - Currículo | - Apresentar o conceito de curriculum vitae e sua função no mundo do trabalho; - Elaboração de um bom currículo de acordo com a necessidade da vaga pretendida. | AVA Moodle Slides Vídeos no Youtube | - Tarefa – Elaborar um currículo (5 pts) - Questionário final (10 pts) | - Questionário inicial - sondagem. - Tarefa – Elaborar um currículo - Questionário final | - Glossário |
| 4ª semana: 22/03/2021 a 28/03/2021 | Unidade 4 – Dinâmicas de Grupo | - Pesquisar tipos de dinâmicas de grupo mais utilizadas pelos recrutadores e os seus objetivos; - Buscar compreender quais principais pontos podem ser analisados em uma dinâmica de grupo. | AVA Moodle Slides Vídeos no Youtube | - Tarefa – Apresentação Pessoal (15 pts) | - | - Fórum de discussão (sondagem) |
| 5ª semana: 29/03/2021 a 04/04/2021 | Unidade 5 – Entrevista | - Compreender a função de uma entrevista de emprego e quais pontos, geralmente, são analisados; - Buscar conhecer suas próprias habilidades e motivações; - Conhecer técnicas para controlar as emoções; - Buscar desenvolver uma boa comunicação com o recrutador. | AVA Moodle Padlet Slides Vídeos no Youtube | - Glossário – Perguntas e respostas para entrevista (2 pts) - Elaborar uma análise SWOT pessoal e postar no MOODLE (10 pts) - Fórum de discussão (3 pts) | - Mural no Padlet (sondagem) - Tarefa - Elaborar uma análise SWOT pessoal e postar no MOODLE | - Glossário – Perguntas e respostas para entrevista - Fórum de discussão |
| 6ª semana: 05/04/2021 a 11/04/2021 | Unidade 6 - Empreendedorismo | - Conhecer o conceito de Empreendedorismo e Intraempreendedorismo; - Conhecer a evolução histórica do Empreendedorismo; - Conhecer o processo empreendedor; - Conhecer a importância do empreendedorismo e da inovação no estágio supervisionado. | AVA Moodle Padlet Slides Vídeos no Youtube | - Fórum de discussão (5 pts) - Questionário final (10 pts) | - Mural no Padlet (sondagem) - Fórum de discussão - Questionário final | - Fórum de discussão |
| | Fechamento | | - Avaliação da disciplina AVALIAÇÃO: N1: Tarefas propostas nas unidades. <u>Unidade 1: 15 pts</u> <u>Unidade 2: 15 pts</u> <u>Unidade 3: 15 pts</u> <u>Unidade 4: 15 pts</u> <u>Unidade 5: 15 pts</u> | | | |

| | | |
|--|-----------------------------|--|
| | | <p>Unidade 6 – 15 pts Total N1: 90 pts</p> <p>N2: Presença nas lives. Live 01: 2,5 pts Live 02: 2,5 pts Live 03: 2,5 pts Live 04: 2,5 pts Total N2: 10 pts</p> <p>N1+N2 = 100 pontos</p> <p>* O(A) aluno(a) será considerado(a) aprovado(a) se alcançar, no mínimo, 75% de aproveitamento. * As <i>lives (momentos síncronos)</i> serão atividades com valor de 2,5 pontos cada uma. Essas serão gravadas e os(as) alunos(as) que não puderem estar conectados na hora poderão assistir depois. Como atividade os(as) alunos(as) deverão marcar a presença no AVA relativa à cada uma.</p> |
| | Recuperação da aprendizagem | Os(as) alunos(as) que não completarem os 75% de aproveitamento poderão elaborar uma atividade extra (a definir) para complementar a sua nota. |

REFERÊNCIAS:

Unidade 1

Vídeo - História do emprego e relações de trabalho no mundo - Fonte: <https://youtu.be/hfcp6qSjqxg>

Vídeo - Sociologia - Novas Relações de Trabalho - Fonte: <https://youtu.be/KKMDzlobmZ0>

Vídeo - Trabalho: Da Antiguidade à Modernidade Líquida - Fonte: <https://youtu.be/C8kXG25Z2cY>

Unidade 2

Vídeo - Conheça os direitos e deveres de um estagiário - Fonte: https://youtu.be/JUER_j549Xk

Unidade 3

Vídeo - Curriculum Vitae Simples 2021 - Fonte: Youtube - https://youtu.be/_uLk0v0JLaI

Vídeo - Currículo para primeiro emprego - Fonte: Youtube - <https://youtu.be/hGCqvBMEXng>

Unidade 4

Vídeo - Dinâmica de Grupo Online | Processo Seletivo – Psicóloga Andréia Marinho - Fonte: Youtube - <https://youtu.be/9F4Ut1ISvHU>

Vídeo - Visão do Recrutador - Como é feita a avaliação da Dinâmica de Grupo – Seja Trainee - Fonte - Youtube - <https://youtu.be/zA1i9xLwxyo>

Unidade 5

Vídeo - ENTREVISTA DE EMPREGO: COMO SE PREPARAR E SE SAIR BEM | CANAL DO COACHING por Adriana Cubas - Fonte: Youtube - <https://youtu.be/MRx461teV-4>

Vídeo - COMO SE COMPORTAR EM UMA ENTREVISTA DE EMPREGO | CANAL DO COACHING - Fonte: Youtube - https://youtu.be/zyu4_saCihY

Unidade 6

Vídeo: Você sabe o que é empreendedorismo? - Fonte: Youtube - <https://youtu.be/24lyMv6BrbY>

Vídeo: O Processo Empreendedor - O Plano de Negócios - Parte 1 - Fonte: Youtube - <https://youtu.be/O3VZRvk34Xw>

Vídeo - Você é um intraempreendedor? - Fonte: Youtube - <https://youtu.be/iNoOwsPwpB8>

4.2 ATIVIDADES SÍNCRONAS

| Descrição dos Conteúdos e Atividades | Meios digitais/Ferramentas tecnológicas | Instrumento de avaliação |
|---|---|--------------------------|
| Plantão para dúvidas e interação tutor/aluno – Quartas-Feiras – 19h | Chat no MOODLE institucional | - |
| Live: Tema Trabalho – 10/03/2021 – 18h | Live com Prof. Nelson Crespo no Google Meet institucional (c/ gravação) | - Presença (2,5 pts) |
| Live: Tema Curriculum Vitae – 17/03/2021 – 16h | Live com Millena Miranda no Google Meet institucional (c/ gravação) | - Presença (2,5 pts) |
| Live: Tema Entrevista – 29/03/2021 – 18h | Live com Josiane Firmo no Google Meet institucional (c/ gravação) | - Presença (2,5 pts) |
| Live: Tema Empreendedorismo – 07/04/2021 – 16h | Live com Tec Campos no Google Meet institucional (c/ gravação) | - Presença (2,5 pts) |

5. CRONOGRAMA DA CARGA HORÁRIA DAS APNPs:

| Data | Carga horária (h/a) |
|------------------------------------|--|
| 1ª semana: 01/03/2021 a 07/03/2021 | Atividades assíncronas: 120 min Atividades síncronas: 60 min |
| 2ª semana: 08/03/2021 a 14/03/2021 | Atividades assíncronas: 120 min Atividades síncronas: 120 min |
| 3ª semana: 15/03/2021 a 21/03/2021 | Atividades assíncronas: 120 min Atividades síncronas: 120 min |
| 4ª semana: 22/03/2021 a 28/03/2021 | Atividades assíncronas: 120 min Atividades síncronas: 60 min |
| 5ª semana: 29/03/2021 a 04/04/2021 | Atividades assíncronas: 120 min Atividades síncronas: 120 min |
| 6ª semana: 05/04/2021 a 11/04/2021 | Atividades assíncronas: 120 min Atividades síncronas: 120 min |

Horário de atendimento síncrono:

Plantão para dúvidas e interação tutor/aluno: 19h às 20h – Todas as quartas-feiras (Dia e horário serão fixados via fórum de avisos na sala de aula do Moodle);

Lives pelo Google Meet com os especialistas com duração máxima de 60 min cada uma e transmitidas pelo canal do Núcleo de Imagens do IFFluminense Campos Centro. (Dia e horário serão fixados na unidade correspondente a cada tema. Qualquer mudança será informada com 3 dias de antecedência via fórum de avisos na sala de aula do Moodle).

Local: Campos dos Goytacazes, Data da aprovação: 17, fevereiro de 2021.

 Assinatura do Docente/Tutor

 Assinatura da Coord. do Curso

APÊNDICE C - Questionário Final

Este questionário faz parte dos instrumentos de coleta de dados necessários para realização da pesquisa da mestranda Karen Márcia de Carvalho Gomes, intitulada "ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA UTILIZANDO O MOODLE NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS-CENTRO", como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no curso de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, outorgado pelo Instituto Federal Fluminense. Os dados coletados serão utilizados apenas para fins científicos e seu nome será mantido em sigilo.

Convido você a participar desta pesquisa, a sua colaboração é muito importante!

Informações Pessoais, Acadêmicas e Profissionais

1 - Gênero:

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não declarar

2 - Idade:

- 15 anos a 17 anos
- 18 anos a 23 anos
- 24 anos a 29 anos
- 30 anos ou mais
- Prefiro não declarar

3 - Qual é o seu curso técnico no IFF Campos-Centro?

- Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Mecânica Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio
- PROEJA - Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio
- Técnico em Automação Industrial
- Técnico em Eletrotécnica
- Técnico em Edificações
- Técnico em Estradas
- Técnico em Mecânica
- Técnico em Segurança do Trabalho
- Técnico em Telecomunicações
- Técnico em Informática
- Técnico em Química

4 - Você está estagiando atualmente?

- Sim
- Não

5 - Você já possui alguma experiência profissional? (incluindo estágio)

- Sim
- Não

Avaliação da disciplina

6 - Como você avalia a tutoria prestada no decorrer da disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

7 - Como você avalia a relevância dos conteúdos abordados na disciplina em relação a sua formação profissional?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

8 - Como você avalia a relevância dos conteúdos abordados na disciplina em relação ao estágio curricular supervisionado?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

9 - Como você avalia a metodologia adotada na disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

10 - Como você avalia os recursos didáticos (MOODLE institucional, Padlet, Google Meet, PDFs, vídeos, etc.) utilizados no decorrer da disciplina?

- Excelente
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

11 - Como você avalia a interação desenvolvida tutora-aluno durante a disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

12 - Como você avalia a interação desenvolvida aluno-aluno durante a disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

13 - Como você avalia os métodos de avaliação da aprendizagem utilizados na disciplina (fóruns, questionários, tarefas, etc.)?

- Excelente
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

14 - Como você avalia os momentos síncronos (*lives* e *chats*) desenvolvidos no decorrer da disciplina?

- Excelente
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

15 - A disciplina te ajudou a construir novos conhecimentos ou aprimorar os conhecimentos prévios?

- Sim
- Não

Autoavaliação dos alunos

16 - Como você avalia as suas habilidades com o uso do computador e os recursos tecnológicos antes do início da disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

17 - Como você avalia o desenvolvimento de suas habilidades com o uso do computador e os recursos tecnológicos durante o transcorrer da disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

18 - Como você avalia a sua aprendizagem e o seu aproveitamento da disciplina?

- Excelente
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssima

19 - Como você avalia o desenvolvimento da sua capacidade de autonomia e de auto-organização (tempo) durante a disciplina?

- Excelente
- Bom
- Regular
- Ruim
- Péssimo

20 - Faça uma avaliação geral da disciplina, destacando quais foram os pontos fortes e os pontos fracos da mesma na sua percepção.

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(De acordo com as Normas das Resoluções CNS nº 466/12 e nº 510/16).

Você está sendo convidado(a) para participar da Pesquisa “Estágio Curricular Supervisionado: uma proposta didática utilizando o MOODLE no ensino técnico do Instituto Federal Fluminense campus Campos-Centro”, desenvolvida pela pesquisadora Karen Márcia de Carvalho Gomes, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (PROFEPT). Queremos analisar as contribuições de uma proposta de curso virtual utilizando o MOODLE, e fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, para os alunos dos cursos técnicos matriculados na disciplina Seminário de Formação Profissional no Instituto Federal Fluminense campus Campos-Centro. A sua participação nesta pesquisa consiste em realizar diferentes atividades durante as aulas na disciplina “Seminário de Formação Profissional” no Instituto Federal Fluminense campus Campos-Centro, e também responder a alguns questionários, totalmente anônimos, para a coleta de informações, sendo que sua participação não é obrigatória. A sua colaboração é muito importante, pois irá contribuir para a construção de novas práticas pedagógicas dentro da Educação Profissional e Tecnológica que promovam uma aprendizagem mais ativa e significativa para os alunos. Os métodos que serão utilizados são considerados seguros, mas é possível que você possa sentir algum desconforto durante a pesquisa, seja por achar que estamos tomando muito o seu tempo, ou não querer responder alguma pergunta, ou não querer que haja a divulgação de alguma informação confidencial. Para evitar esses riscos e desconfortos, a pesquisadora se compromete a respeitar a sua privacidade, ou seja, manterá em sigilo seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que você não queira que seja divulgado. Garantir sua liberdade em se recusar a participar do estudo ou a responder questões que julgue constrangedoras, e de retirar o seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Assegurar a assistência durante toda pesquisa, bem como garantir o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Mesmo este estudo sendo classificado como de risco mínimo, a pesquisadora se compromete a suspendê-lo imediatamente ao perceber algum risco ou dano à saúde dos participantes, consequente da participação no mesmo. Caso aconteça algo errado, você pode me procurar, deixarei meus contatos no fim deste documento. Quando terminarmos a pesquisa os resultados somente serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos. Você tem direito de conhecer e acompanhar os resultados dessa pesquisa. Explico que esta pesquisa não implicará nenhum custo para você, pois será voluntário, e que você não receberá qualquer valor em dinheiro como compensação pela participação. Você será ressarcido de qualquer custo que tiver relativo à pesquisa e será indenizado por danos eventuais decorrentes da sua participação na pesquisa. Você receberá uma via deste termo por e-mail com o contato da pesquisadora e do Comitê de Ética em Pesquisa que a aprovou, para maiores esclarecimentos. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal do Rio de Janeiro, Rua Buenos Aires, 256, Cobertura, Centro, Rio de Janeiro - telefone (21) 3293-6034 de segunda a sexta-feira, das 9 às 12 horas, ou por meio do e-mail: cep@ifrj.edu.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão que controla as questões éticas das pesquisas na instituição e tem como uma das principais funções proteger os participantes de qualquer problema. Esse documento possui duas vias, sendo uma sua e a outra do pesquisador responsável.

Termo de compromisso da pesquisadora

Garanto que este Termo de Consentimento será seguido e que responderei a quaisquer questões colocadas pelo participante.

Karen Márcia de Carvalho Gomes
Mestranda / PROFEPT - IFFluminense

Consentimento de participação da pessoa como sujeito da pesquisa

Declaro que li os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para os propósitos acima descritos. Para participar da pesquisa, é necessário que você concorde com o termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você concorda em participar desta pesquisa?

() CONCORDO em participar da pesquisa. () NÃO CONCORDO em participar da pesquisa.

Instituição: Instituto Federal Fluminense *campus* Campos-Centro

Nome da pesquisadora: Karen Márcia de Carvalho Gomes / Tel:22 99815-7921 / E-mail:kcgomes@iff.edu.br

CEP IFRJ - R. Buenos Aires, 256 – Cobertura, Centro, Rio de Janeiro - RJ, 20061-002, Tel: (21) 3293-6034, E-mail: cep@ifrj.edu.br

ANEXOS

ANEXO A - Ordem de serviço n. 06, de 03 de novembro de 2008.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

ORDEM DE SERVIÇO Nº. 06 de 03 de novembro de 2008.

A DIRETORA GERAL do CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE CAMPOS, no uso das atribuições legais que lhe conferem a Lei 8.948 de 8/12/94, o Decreto Presidencial de 18/01/1999, a Portaria MEC nº. 887 de 04/06/1999 e a Portaria MEC nº. 4073 de 30/12/2003, publicada no D.O.U. de 31/12/2003, CONSIDERANDO

a necessidade de atender às especificações constantes na Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes e ainda estabelecer orientações para o período de transição referente ao ano letivo de 2008 para estágios no âmbito do Sistema Cefet Campos

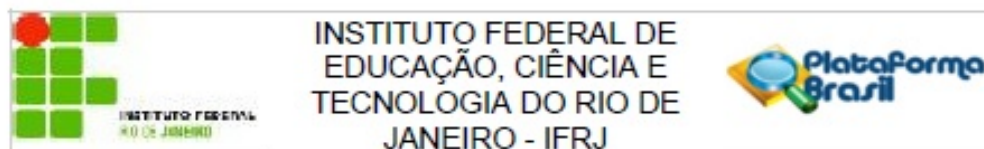
RESOLVE

- inserir na matriz curricular vigente nos Cursos Técnicos de Nível Médio do Sistema Cefet Campos, que não apresentem Estágio Curricular obrigatório, o componente curricular “Seminários de Formação Profissional” de caráter opcional e carga horária semestral de 20h/a;
- oportunizar que alunos concluintes do último módulo dos Cursos Técnicos de Nível Médio, a partir do 2º semestre de 2008, possam se matricular no componente curricular “Seminários de Formação Profissional” previsto na matriz, desde que a matrícula seja efetivada no semestre imediatamente posterior à conclusão do último módulo do referido curso e obedecendo ao calendário de renovação de matrícula divulgado pelo Registro Acadêmico da respectiva unidade do Sistema Cefet Campos;
- definir que ao se matricular no componente curricular “Seminários de Formação Profissional” será exigida frequência obrigatória de no mínimo 75% da carga horária prevista para o semestre;
- possibilitar a renovação da matrícula no componente curricular “Seminários de Formação Profissional” por no máximo 1 (um) semestre letivo, estabelecendo portanto o vínculo do aluno com o Cefet Campos por no máximo 2 (dois) semestres letivos após a conclusão do último módulo do referido Curso Técnico;
- estabelecer, em caráter excepcional, que alunos concluintes do último módulo dos Cursos Técnicos do Sistema Cefet Campos no 2º semestre de 2007 e no 1º semestre de 2008 possam se matricular durante o 2º semestre de 2008 no componente curricular “Seminários de Formação Profissional”, podendo a matrícula ser renovada no 1º semestre de 2009, desde que o aluno não tenha solicitado o diploma e/ou certidão de conclusão do referido curso.

Cibele Daher Botelho Monteiro

Diretora Geral do CEFET Campos

ANEXO B - Parecer Consubstanciado do CEP n. 4.039.086



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ORIENTAÇÃO PARA O TRABALHO: UMA PROPOSTA UTILIZANDO O ENSINO HÍBRIDO NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE

Pesquisador: Karen Gomes

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 29848320.2.0000.5268

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.039.086

Apresentação do Projeto:

Na "Metodologia Proposta" do PB, os dados relacionados às considerações éticas necessárias para a condução de pesquisas com seres humanos foram inseridas. A proponente da pesquisa informou sobre os procedimentos metodológicos para a elaboração do "Caderno de Apoio ao Educador" esclarecendo a formação do caderno a partir da coleta de dados.

A pesquisadora apresentou todos os métodos e instrumentos de coletas de dados, que se vincula aos objetivos propostos e inseriu a entrevista semiestruturada a ser aplicada com o coordenador da disciplina "Seminários de Formação Profissional".

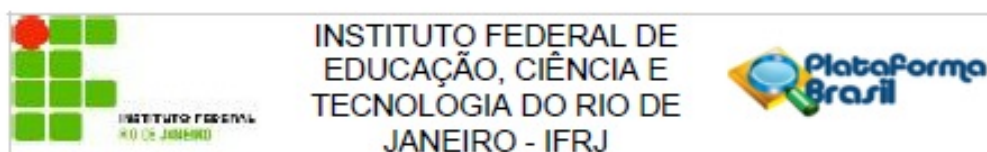
Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral é analisar as contribuições de uma sequência didática (elaborada no modelo Ensino Híbrido) para apoiar o processo de preparação dos estudantes do ensino técnico para inserção no mundo do trabalho através do Estágio Supervisionado.

Como objetivo secundário, a pesquisadora tem o intuito de:

- a) realizar um levantamento e analisar sobre a atual organização, conteúdos abordados e os métodos utilizados, comparando com os objetivos da disciplina "Seminários de Formação

Endereço: Rua Buenos Aires, 255, cobertura
 Bairro: Centro CEP: 20.061-002
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.039.086

Profissional”;

- b) conhecer o perfil dos discentes dos cursos técnicos que frequentam a disciplina
- c) avaliar a infraestrutura institucional para identificar potencialidades e dificuldades para a implementação do modelo de Ensino Híbrido nesta disciplina;
- d) elaborar, implementar e avaliar a sequência didática junto aos discentes;
- e) desenvolver um Caderno de Apoio ao Educador para disponibilizar a sequência didática e orientar sua utilização.
- f) contribuir com propostas que visam apoiar os discentes do ensino técnico na sua transição para o mundo do trabalho

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios já foram apresentados na primeira análise do Comitê e os riscos, formas de amenizar os riscos, bem como os benefícios da pesquisa foram apresentados no PB e nos termos obrigatórios.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Sem comentários adicionais

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foi inserido o TCLE para acadêmicos adultos e TCLE direcionado ao coordenador da disciplina “Seminários de Formação Profissional”.

Recomendações:

Sem recomendações

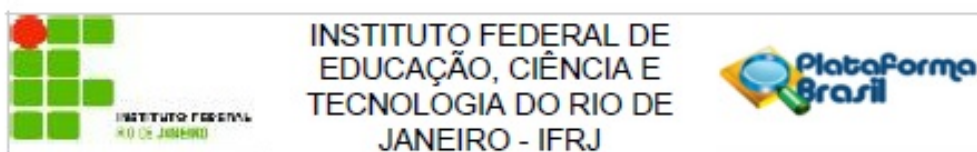
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto atende aos preceitos éticos estipulados por esse Comitê de Ética em Pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, IFRJ, em reunião realizada em 18/05/2020 em concordância com a Resolução CNS 466/12 e com a Resolução 510/16, APROVA o projeto de pesquisa proposto. Recomenda-se a submissão do relatório final da pesquisa.

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
 Bairro: Centro CEP: 20.051-002
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br

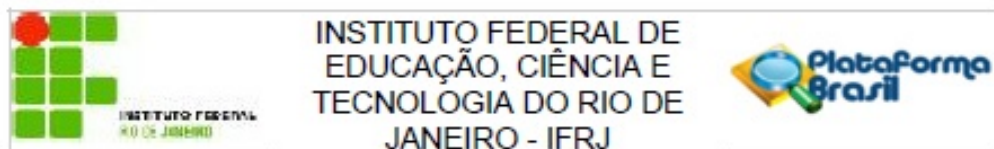


Continuação do Parecer: 4.039.089

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|--|------------------------|-------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1502892.pdf | 07/05/2020 12:02:06 | | Aceito |
| Outros | Questionario1_Online_Form_Google.pdf | 05/05/2020 16:38:18 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Entrevista_semiestruturada.pdf | 05/05/2020 16:37:51 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Email_Convite.pdf | 04/05/2020 17:30:57 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeConsentimentoLivreeEsclarecidoResponsaveisWEB.pdf | 04/05/2020 17:30:10 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeAssentimentoWEB.pdf | 04/05/2020 17:28:09 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Maiores_de_18anosWEB.pdf | 04/05/2020 17:28:02 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Maiores_de_18anos.pdf | 04/05/2020 17:27:47 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Coordenador.pdf | 04/05/2020 17:27:32 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Carta_resposta_ao_CEP_Karen_Gomes.pdf | 04/05/2020 17:26:49 | Karen Gomes | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO_ALTERADO.pdf | 04/05/2020 17:25:43 | Karen Gomes | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO.pdf | 02/03/2020 16:30:51 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | CurriculoLattesVicentededePaulo.pdf | 02/03/2020 16:29:28 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | CurriculoLattesKarenGomes.pdf | 02/03/2020 16:28:59 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeConsentimentoLivreeEsclarecido.pdf | 02/03/2020 16:28:17 | Karen Gomes | Aceito |

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
 Bairro: Centro CEP: 20.061-002
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.039.088

| | | | | |
|---|-----------------------------|------------------------|-------------|--------|
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeAssentimento.pdf | 02/03/2020 16:28:05 | Karen Gomes | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | termodeanuencia.pdf | 02/03/2020 16:27:52 | Karen Gomes | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | declaracaodecompromisso.pdf | 02/03/2020 16:27:19 | Karen Gomes | Aceito |
| Cronograma | cronograma.pdf | 02/03/2020 16:26:03 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | QuestionarioPrevio.pdf | 29/01/2020 11:54:55 | Karen Gomes | Aceito |
| Orçamento | CUSTOS.pdf | 29/01/2020 11:53:51 | Karen Gomes | Aceito |
| Folha de Rosto | folhaderosto.pdf | 29/01/2020 11:51:46 | Karen Gomes | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

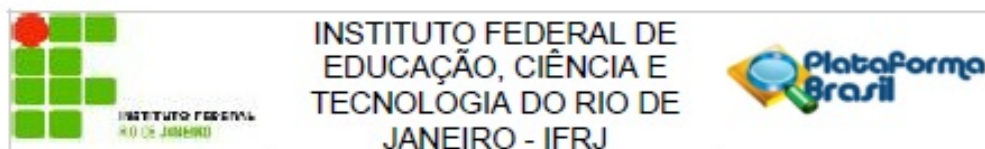
Não

RIO DE JANEIRO, 20 de Maio de 2020

Assinado por:
Angela M Bittencourt
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
Bairro: Centro CEP: 20.061-002
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br

ANEXO C - Parecer Consubstanciado do CEP n. 4.618.035



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA UTILIZANDO O MOODLE NO ENSINO TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS-CENTRO

Pesquisador: Karen Gomes

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 20048320.2.0000.5268

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

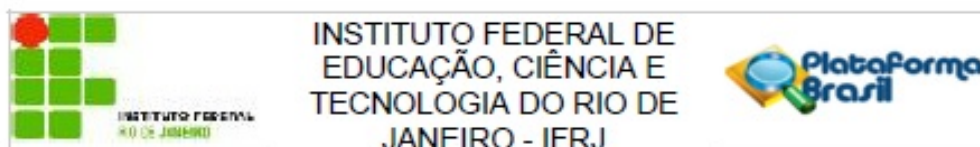
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.618.035

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional desenvolvida junto ao Instituto Federal Fluminense. A pesquisa se propõe "a investigar as contribuições de uma proposta de curso virtual utilizando o MOODLE, fundamentada na teoria histórico-cultural, para uma disciplina que tem por objetivo apoiar o processo de preparação dos estudantes do ensino técnico para inserção no mundo do trabalho através do Estágio Supervisionado. Além disso, pretende-se apresentar a proposta de curso virtual no MOODLE como produto educacional por meio de um caderno de apoio ao educador." Segundo o PB, "A pesquisa será dividida em três etapas: Pesquisa bibliográfica, Pesquisa exploratória e Intervenção pedagógica. Na pesquisa bibliográfica serão feitas buscas e leituras de livros e publicações científicas em bases de dados, sites acadêmicos e pesquisas por legislações, relacionados ao tema da pesquisa. Na pesquisa exploratória serão realizadas leituras e análises dos documentos institucionais relacionados à disciplina: Regulamentação Didático-Pedagógica, Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos, Ementa da disciplina; Realização de entrevista semiestruturada com o coordenador responsável pelo desenvolvimento da disciplina investigada; e Observação do campo de pesquisa para o levantamento de dados acerca da infraestrutura da instituição; Elaboração e Aplicação do questionário 1 aos alunos matriculados na disciplina investigada. A intervenção pedagógica será composta por Elaboração do curso no MOODLE;

| | | |
|---|----------------------------------|------------------------|
| Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura | | CEP: 20.061-002 |
| Bairro: Centro | | |
| UF: RJ | Município: RIO DE JANEIRO | |
| Telefone: (21)3293-6034 | E-mail: cep@ifrrj.edu.br | |



Continuação do Parecer: 4.618.035

Divulgação da nova proposta da disciplina para os alunos matriculados e apresentação do TCLE; Implementação do curso no MOODLE; Observação da participação e interação dos alunos; Elaboração e Aplicação do questionário 2 aos alunos da disciplina; Avaliação da intervenção pedagógica."

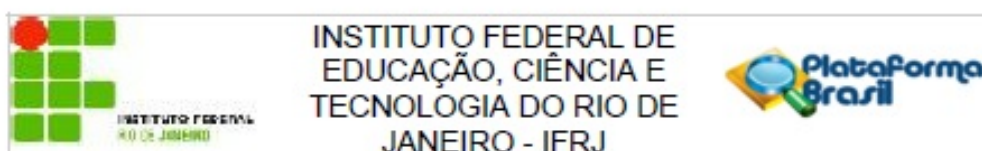
Objetivo da Pesquisa:

"Analisar as contribuições de uma de uma proposta de curso virtual utilizando o MOODLE, fundamentada na Teoria Histórico-Cultural, para uma disciplina que tem por objetivo apoiar o processo de preparação dos estudantes do ensino técnico para inserção no mundo do trabalho através do Estágio Supervisionado."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora, "Os riscos e desconfortos possíveis nesse estudo são relacionados à divulgação de informações confidenciais, sentir que a privacidade dos participantes está sendo invadida ou sentir algum embaraço ao responder alguma pergunta nos questionários/entrevistas. Para minimizar/evitar tais riscos/danos a pesquisadora garante:- Que a privacidade e a confidencialidade dos participantes será respeitada, e que não divulgará nomes, ou qualquer outro dado que possa identificá-los.- A não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras);- Liberdade para não responder questões que os participantes julguem constrangedoras;- Que o participante pode se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. - A assistência durante toda pesquisa, bem como a garantia de livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. - Suspensão imediata do estudo ao perceber algum risco ou dano à saúde do sujeito participante da pesquisa, conseqüente à mesma, não previsto no termo de consentimento.- Indenização aos sujeitos da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral." Como benefícios, propõe "melhorias na prática pedagógica da referida disciplina em termos de conteúdo e de métodos, com o intuito de buscar incentivar a autonomia, a consciência crítica e reflexiva dos alunos, além de instrumentalizá-los sobre seus direitos e deveres. Contribuir para o enriquecimento de pesquisas sobre novas práticas pedagógicas dentro da educação profissional e tecnológica, pesquisas abordando a utilização de TICs e do MOODLE no ensino médio/técnico e, também, o estágio curricular supervisionado no nível técnico."

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
 Bairro: Centro CEP: 20.061-002
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.818.035

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância acadêmica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos (TA e TCLE) são claros, objetivos, com linguagem acessível aos participantes da pesquisa e explicitam as garantias de informação, sigilo, anonimato, recusa inócua e desistência.

Recomendações:

Inserir relatório final e notificação de término de projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

-

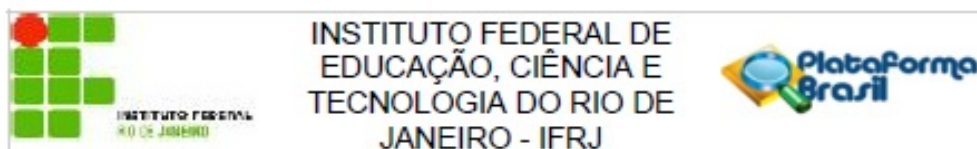
Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, IFRJ, em reunião realizada em 22.03.2021, em concordância com a Resolução CNS 466/12 ou a Resolução 510/16, APROVA o projeto de pesquisa proposto. Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que seja devidamente apreciadas no CEP, conforma Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI.2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|-------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1684248_E1.pdf | 22/01/2021 21:29:51 | | Aceito |
| Cronograma | cronograma_versao220121.pdf | 22/01/2021 21:28:52 | Karen Gomes | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_de_Pesquisa_KarenGomes_versao22012021.pdf | 22/01/2021 21:28:41 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeAssentimentoWEB_Questionario_220121.pdf | 22/01/2021 21:28:08 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_ResponsaveisWEB_Questionario_220121.pdf | 22/01/2021 21:28:01 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / | TCLE_Maiores_de_18anosWEB_Questionario_220121.pdf | 22/01/2021 21:27:53 | Karen Gomes | Aceito |

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
 Bairro: Centro CEP: 20.051-002
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.618.035

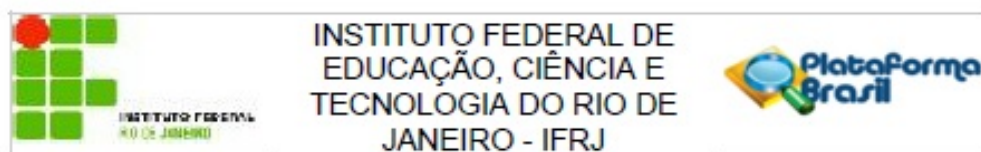
| | | | | |
|---|--|------------------------|-------------|--------|
| Justificativa de Ausência | TCLE_Maiores_de_18anosWEB_Questionario_220121.pdf | 22/01/2021 21:27:53 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeAssentimentoWEB_Intervencao_220121.pdf | 22/01/2021 21:27:40 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_ResponsaveisWEB_Intervencao_220121.pdf | 22/01/2021 21:27:29 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Maiores_de_18anosWeb_Intervencao_220121.pdf | 22/01/2021 21:27:18 | Karen Gomes | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Coordenador_WEB_220121.pdf | 22/01/2021 21:27:05 | Karen Gomes | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | termo_de_compromisso_pesquisadora_11dejan21.pdf | 11/01/2021 20:05:42 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Entrevista_semiestruturada_versao2_110121.pdf | 11/01/2021 20:05:22 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | QuestionarioPrevioGoogleForms_Versao2_110121.pdf | 11/01/2021 20:04:54 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Curriculos_Lattes_BrenoFabricioTerraAzvedo_11dejan21.pdf | 11/01/2021 20:01:56 | Karen Gomes | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | Termo_de_Anuencia_IFF_versao2_110121.pdf | 11/01/2021 19:57:22 | Karen Gomes | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_Rosto_versao_11012021.pdf | 11/01/2021 19:52:18 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Email_Convite.pdf | 04/05/2020 17:30:57 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | Carta_resposta_ao_CEP_Karen_Gomes.pdf | 04/05/2020 17:26:49 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | CurriculoLattesVicentededePaulo.pdf | 02/03/2020 16:29:28 | Karen Gomes | Aceito |
| Outros | CurriculoLattesKarenGomes.pdf | 02/03/2020 16:28:59 | Karen Gomes | Aceito |
| Orçamento | CUSTOS.pdf | 29/01/2020 11:53:51 | Karen Gomes | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
 Bairro: Centro CEP: 20.061-002
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.618.035

Não

RIO DE JANEIRO, 29 de Março de 2021

Assinado por:
Angela M Bittencourt
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura
Bairro: Centro CEP: 20.061-002
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3293-6034 E-mail: cep@ifrj.edu.br