

Percepção dos estudantes em relação à sala de aula invertida: um estudo nas disciplinas do curso de administração

Students' perception about flipped classroom: a study in the subjects of the administration course

*Mirela Jeffman dos Santos

Informações do artigo

Recebido em: 18/03/2020

Aprovado em: 07/12/2020

Palavras-chave:

Educação na era digital. Sala de aula invertida. Aprendizagem. Procedimentos Pedagógicos.

Keywords:

Education in the digital era. Flipped classroom. Learning. Pedagogical procedures.

Autores:

*Doutora em Administração.
Especialista em Docência Universitária na Contemporaneidade. Professora Universitária.
mirelajs@gmail.com

Como citar este artigo:

SANTOS, Mirela Jeffman dos.
Percepção dos estudantes em relação à sala de aula invertida: um estudo nas disciplinas do curso de administração. **Competência**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, dez. 2020.

Resumo

A motivação para esse estudo surgiu a partir da necessidade de repensar o formato tradicional da aula, que prioriza a exposição de conteúdos, especialmente na era digital. A sala de aula invertida propõe que as atividades anteriormente desenvolvidas em casa sejam realizadas em aula e vice-versa, isto é, o estudante se apropria do conteúdo em casa e comparece à aula para debater, experienciar e esclarecer dúvidas sobre o conteúdo. O presente estudo teve por objetivo analisar a percepção dos estudantes do ensino superior em relação ao seu processo de aprendizagem e aos procedimentos pedagógicos adotados em uma proposta de sala de aula invertida. Esse estudo foi conduzido por meio de uma abordagem quantitativa com 142 estudantes de disciplinas do curso de administração em uma universidade do sul do país, que foram expostos a procedimentos de sala de aula invertida em, pelo menos, um momento do semestre letivo. Os resultados revelaram a percepção favorável dos estudantes em relação ao seu aprendizado, aos materiais utilizados, às tarefas propostas e aos professores; demonstrando que o seu aprendizado nessas disciplinas foi significativo, e que a realização de atividades práticas contribuiu para o seu conhecimento e que o papel do professor foi fundamental nesse processo.

Abstract

The present study aimed to analyze the perception of higher education students in relation to their learning process and the pedagogical procedures adopted in a flipped classroom proposal. The motivation for this study arose from the need to rethink the traditional format of the class, which prioritizes the exposure of content, especially in the digital era. Flipped classroom proposes that the activities previously developed at home be carried out in class and vice versa, that is, the student appropriates the content at home and comes to the class to discuss, experience and clarify doubts about the content. This study was conducted through a quantitative approach with 142 students of subjects in the administration course at a university in the south of the country, who were exposed to flipped classroom procedures in at least one moment of the academic semester. The results revealed the students' favorable perception of their learning, the materials used, the proposed tasks and the teachers; demonstrating that their learning in these disciplines was significant, that the realization of practical activities contributed to their knowledge and that the role of the teacher was fundamental in this process.

1 INTRODUÇÃO

Um dos tópicos mais discutidos na área de educação é a prática pedagógica, isto é, a forma como os conteúdos são apresentados e os procedimentos pedagógicos adotados em sala de aula. O ensino tem se relevado um desafio para os educadores e profissionais da área em todos os níveis de formação. É bastante comum o professor se deparar com alunos desmotivados, desinteressados e insatisfeitos com as aulas e com o ato de estudar. Deste modo, o estudante tem encarado a aula como uma obrigação a ser cumprida e a considera chata e monótona (MENDES, 2012).

Essa desmotivação é oriunda de diversos aspectos relacionados não apenas a educação, como também ao contexto econômico, social e tecnológico vivenciado pela sociedade. O estudante se depara com uma quantidade vasta de informações, acessível por diversos meios e de qualquer lugar, de modo que consegue pesquisar o que desejar a qualquer momento e obter respostas em uma fração de segundos (SABATÉ; SABATÉ, 2012). Essa realidade se modificou de forma rápida e impactou diretamente nos hábitos e na forma de comportamento dos indivíduos. Na década passada, quando as informações não eram tão difundidas, as crianças pediam informações aos pais, questionando-os sobre o porquê das coisas e demandando atenção para a sua aprendizagem. Os estudantes iam para a escola ou faculdade com o intuito de ouvir o professor falar e registrar atentamente as informações que lhes eram passadas. Os livros eram escassos e caros, e poucas pessoas detinham um acervo em suas residências. Então, o objetivo de ir para a aula era captar do professor – detentor do saber – todo o conhecimento possível (MENDES, 2012).

No entanto, a realidade foi sendo modificada de modo que os estudantes têm acesso aos mais variados conteúdos em alta velocidade. A tecnologia se faz cada vez mais presente, facilitando os processos de comunicação, busca e armazenamento de informações. Desta forma, a sala de aula deixou de ser vista como o espaço único de aprendizagem e o professor como detentor único do saber. Os estudantes passaram a apresentar outras necessidades e exigir dos professores métodos inovadores de ensino e aprendizagem. Essa demanda, no entanto, não é plenamente atendida pelas instituições de ensino no contexto atual. Muitos professores ainda se percebem como detentores do saber, desconsideram conhecimento e experiências anteriores dos estudantes e ainda julgam os recursos tecnológicos como concorrentes (ARETIO, 2012; VILA, 2012).

Essas crenças fazem com que o formato de aula ainda siga uma proposta antiga. Como se o conteúdo fosse inédito e secreto, detido somente pelo professor, que se ocupa de apresentá-lo detalhadamente aos estudantes por meio de uma aula expositiva tradicional. Os avanços tecnológicos e digitais se encarregaram de modernizar a estrutura física da sala de aula. Essa passou a ser equipada com computadores, notebooks, tablets e data show; de modo que a tecnologia, muitas vezes, é utilizada como um mero

facilitador do formato antigo de ensino, no sentido poupar esforços do professor em escrever todo o conteúdo no quadro para que os estudantes copiem (MENDES, 2012).

Esse cenário demonstra a importância de pesquisar os estudantes desta nova era, modernos, conectados e dinâmicos, buscando compreender o seu processo de aprendizagem, os seus interesses e motivações. O presente estudo teve por objetivo analisar a percepção dos estudantes do ensino superior em relação ao seu processo de aprendizagem e aos procedimentos pedagógicos adotados em uma proposta de sala de aula invertida. O artigo está dividido em cinco seções. A seguir, apresenta-se a teoria que deu suporte à pesquisa. Na sequência, aborda-se o método utilizado para condução da pesquisa de campo. Em seguida, os resultados são analisados. Por fim, conclusões, contribuições e direcionamentos são apresentados nas considerações finais.

2 EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL

Muito se fala sobre o desenvolvimento de competências nos cursos de graduação. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) tem direcionado as suas exigências e os seus instrumentos de avaliação para a forma em que as competências são tratadas, desenvolvidas e avaliadas durante toda a formação do acadêmico. Nesta discussão um dos temas que frequentemente tem ganhado destaque é a Inovação. Professores, empresários, consultores, gestores e até mesmo os próprios acadêmicos têm afirmado que o sucesso da formação superior está condicionado ao seu propósito inovador e às práticas inovadoras que proporciona durante todo o processo de aprendizagem.

As práticas inovadoras referem-se à abertura dos professores para modificar os padrões tradicionais da educação e para inserir novas formas de ensino e aprendizagem na sala de aula (MENDES, 2012). Para isso, é necessário permitir a ruptura dos hábitos, regras, procedimentos e regime adotados no momento presente para dar espaço a novas formas de fazer as coisas (MESSINA, 2001).

Estas novas formas envolvem a capacidade de encarar a mudança como um processo contínuo e importante e a conscientização da necessidade de trabalhar diante de condições de incerteza (MESSINA, 2001). A necessidade de mudança no contexto educacional teve a sua importância intensificada especialmente com o surgimento de novas tecnologias e com a mudança expressiva no comportamento, nos hábitos e na forma de se comunicar e agir das pessoas.

Essa necessidade, no entanto, não é algo recente. Prensky (2001) já alertava para a mudança observada na forma que os estudantes recebem, processam e usam as informações. Isso trouxe à tona a necessidade de adaptações nos procedimentos de ensino e aprendizagem, especialmente em decorrência da era

digital. Ao discorrer sobre as diferenças de pensamentos e atitudes de diferentes gerações, o autor enfatiza que os nativos digitais – como ele denomina a geração nascida na era digital – aprendem não somente dentro da sala de aula, mas principalmente fora dela, enquanto se divertem, se relacionam com o meio e se comunicam com seus pares. Isso faz com que processem informações de forma muito mais rápida e ágil; sem necessidade de tanta teoria ou de explicações minuciosas. Diante dessas transformações, emergiu a necessidade de se rever certas crenças e de adequar determinados procedimentos até então vistos como referências (TARDIF, 2000).

Anos depois, Aretio (2012) enfatizou a importância de inserção dos recursos e ferramentas digitais na educação como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem. O autor salienta que não devemos ignorar o mundo no qual os alunos estão inseridos e o quanto aprendem fora dos muros da escola. Estas ferramentas introduzem uma nova forma de pensar a educação, a qual rompe as barreiras de tempo e espaço, oportunizando novas formas de interação e de compartilhamento do conhecimento. O rompimento das barreiras de tempo e espaço permite que os alunos tenham mais autonomia e sejam protagonistas do seu processo de aprendizagem, sem depender tanto da presença do professor (SABATÉ; SABATÉ, 2012).

Na era digital, o acesso à informação é muito facilitado, e está disponível pelos mais diversos meios e nos mais diversos formatos e linguagens. O bombardeio contínuo de dados é uma consequência natural da evolução tecnológica e que este excesso pode gerar problemas para selecionar, filtrar e eleger aquilo que realmente é relevante. Neste sentido, a informação representará poder somente para aqueles que tenham a capacidade de transformá-la em conhecimento, ou seja, tenham a habilidade para interpretá-la e criar significados na sociedade (SABATÉ; SABATÉ, 2012).

Moreira (2006), que concentrou seus estudos na aprendizagem significativa de Ausubel, defende que o desenvolvimento do novo conhecimento ocorre a partir de um conhecimento anterior. Deste modo, ideias, conceitos e proposições podem ser aprendidos de modo significativo na medida em que outras ideias, conceitos e proposições estejam claros e disponíveis no cérebro do indivíduo, servindo-lhe como ponto de partida para as novas informações. Então, um novo saber simplesmente “jogado”, não se conecta com ideias, experiências e conhecimentos anteriores, pois é armazenado de forma arbitrária e literal, e pouco ou nada contribui para sua elaboração ou diferenciação e tende a cair no esquecimento (MOREIRA, 2006).

Neste sentido, Jerez (2012) alerta que o simples acesso à informação não significa conhecimento: a construção do conhecimento trata-se de algo mais complexo que depende da experiência compartilhada com outros indivíduos na sociedade e do contexto em que cada pessoa está inserida. O conhecimento se trata da capacidade de atribuir o significado adequado à

informação que foi acessada. Com isso se faz necessária uma alfabetização digital, que possibilite aos indivíduos obter um nível mínimo de conhecimento para acessar as informações, relacioná-las, compará-las, valorizá-las, analisar a sua relevância e veracidade (JEREZ, 2012).

Desta forma, o conhecimento será construído na medida em que o estudante consiga produzir significado, desenvolver competências e resolver problemas práticos com base nas informações coletadas (MENDES, 2012). Por isso, a figura do professor jamais será substituída pela tecnologia, pois a competência para transformar a informação em conhecimento será desenvolvida na interação com os demais indivíduos, inclusive com o professor (SABATÉ; SABATÉ, 2012). Assim, a educação assume importante papel no desenvolvimento das habilidades estratégicas que possibilitem a análise significativa das informações acessadas (JEREZ, 2012).

Para que isso seja possível, Sabaté e Sabaté (2012) mencionam algo extremamente relevante para que o papel do professor se modifique na educação e passe de transmissor para mediador do conhecimento. Trata-se da permissão que deve ser dada ao aluno para abordar temas que o próprio professor não domina. Isso é fundamental para que se construa um ambiente de compartilhamento de conhecimento e experiências dentro do ambiente presencial da escola e que o professor seja um membro deste grupo.

A nova forma de pensar a educação, especialmente em um cenário da era digital, coloca o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, sendo o responsável pelo seu saber e pela sua caminhada. O estudante desta era é aquele que investiga, questiona e reflete. O professor desta era assume que o aluno é seu parceiro na produção de conhecimento e o incentiva a pesquisar, deixando de lado as suas aulas expositivas. O professor apresenta os conteúdos importantes para conduzir o aluno na sua caminhada, mas acima de tudo, preocupa-se com a formação de um ser humano ético, responsável, curioso e reflexivo e não com um reproduzidor de informações decoradas (BEHRENS; RODRIGUES, 2014).

Corroborando, Vila (2012) enfatiza que a imersão no contexto digital se trata de não somente estar alfabetizado com as linguagens, ferramentas e contextos digitais e sim estar aberto às contribuições que estes novos espaços podem proporcionar; e ter condições de investigar e avaliar os aspectos positivos e negativos dessas novas ferramentas. A educação é que proporciona ao indivíduo escolher ser aberto ou não aos novos meios, independente da geração a qual faça parte.

3 A SALA DE AULA INVERTIDA

Esse cenário tecnológico e digital tem exigido que educadores e instituições de ensino repensem a forma como estão conduzindo as suas aulas e os procedimentos de ensino e aprendizagem. Os professores têm enfrentado inúmeros desafios ao ingressar na sala de aula, independentemente do nível de ensino. É bastante comum encontrar estudantes desmotivados e insatisfeitos com o sistema de ensino e com uma ideia pré-concebida de que “estudar é chato”. Esse contexto, por si só, apresenta um entrave ao início do processo de construção da aula: os educadores precisam ensinar contra a vontade dos alunos (MENDES, 2012).

Uma das razões para a desmotivação dos estudantes está associada ao fato do conteúdo trabalhado em aula ser esquecido com o passar do tempo. Não é raro os alunos argumentarem que memorizam o conteúdo para as atividades avaliativas e na sequência o esquecem; e ainda enfatizam que com os seus pais ocorreu o mesmo. Esse esquecimento, muitas vezes, se dá pela falta de conexão entre a aula e o mundo externo. Por isso, os estudantes não conseguem estabelecer relações entre o conteúdo de aula e a prática do seu dia-a-dia, o que os leva a desviar a atenção do conteúdo e se atrair por diversos outros estímulos externos (MENDES, 2012).

Isso ocorre porque o sistema educacional está utilizando formatos antigos de aula para ensinar estudantes modernos, atualizados e conectados. O formato antigo de ensino baseia-se na reprodução de conteúdo, prioriza o volume de conteúdo trabalhado, oferece a mesma aula para estudantes diferentes, enxergando-os como um ser passivo e desprovido de conhecimento (MENDES, 2012). No entanto, os indivíduos detêm conhecimentos prévios, sejam mais robustos ou mais limitados, os quais precisam ser identificados para ancorar novos aprendizados. Além disso, cada estudante é um ser único, com suas características, habilidades e dificuldades pessoais.

As peculiaridades de cada aluno refletem formas de aprendizagem diferentes e experiências específicas que facilitam a assimilação de conteúdo. Existe a aprendizagem por meio da resolução de problemas, aprendizagem por meio de uma experiência prática, aprendizagem por meio da repetição de comportamentos, aprendizagem por meio de estímulos visuais ou auditivos, entre outros. E o formato antigo desconsidera por completo a heterogeneidade de talentos e de necessidades presentes em uma mesma sala de aula (PÉREZ, 2009).

Diante disso, novos formatos de aula têm sido desenvolvidos com o intuito de oportunizar experiências inovadoras e diferenciadas aos estudantes. Isso desperta o interesse pelo conteúdo a ser trabalhado na aula (BERGMANN; SAMS, 2017). Os novos espaços de aprendizagem oferecem muito mais perguntas do que respostas, oportunizando que o estudante busque o conteúdo de

forma proativa e assuma o papel principal na construção do seu conhecimento (PÉREZ, 2009).

Bergmann e Sams (2017) apresentam um formato de sala de aula invertida, que se propõe a inverter as atividades que são desenvolvidas em aula e em casa. Nesta abordagem, os estudantes possuem como tarefa de casa: estudar o conteúdo teórico da aula por meio de material disponibilizado pelo professor, chegar à sala de aula munido de informações, apto a esclarecer as suas dúvidas e a desenvolver tarefas práticas sobre os assuntos estudados previamente.

Os autores, que são professores na área de ciências, desenvolveram videoaulas para apresentar cada tópico das suas disciplinas e os disponibilizaram aos estudantes antes das aulas para serem assistidos como tarefa de casa. Desta forma, os acadêmicos assistem às aulas em casa, fazem anotações, identificam suas dúvidas e chegam à aula com o propósito de debater, experienciar e discutir aquele conteúdo previamente visto. Esta sistemática possibilitou que o conteúdo teórico (apresentado em vídeo) fosse assistido por todos os estudantes no tempo de cada um, posto que o vídeo pode ser pausado, voltado ou avançado de acordo com a capacidade de assimilação de cada estudante. Nos encontros presenciais de aula, os professores propuseram tarefas práticas sobre os conteúdos como exercícios, experiências em laboratórios, seminários, rodas de discussão e dramatizações.

Com uma proposta similar, Mendes (2012) apresenta a aula em formato de oficina, no qual os estudantes fazem uma preparação prévia do conteúdo por meio de leitura de textos. O autor propõe que o contato inicial com o conteúdo seja realizado de modo individual. Nesse momento o acadêmico faz as leituras dirigidas, procede com marcações no texto – sinalizando palavras-chave e identificando partes mais relevantes – e faz as suas próprias anotações – que podem incluir desenhos, esquemas, mapas conceituais ou resumos do texto. De posse dessas informações iniciais, os estudantes vêm para a aula com o objetivo de discutir o conteúdo com os seus colegas e professor. Assim, o espaço da aula é destinado a fazer exercícios sobre o tema, solucionar problemas, produzir resenhas ou redações e debater o conteúdo.

Professores e pesquisadores que defendem esse novo formato de sala de aula argumentam que as dúvidas, os questionamentos ou até mesmo as dificuldades de aprendizagem tendem a se manifestar no momento em que o estudante está pondo em prática o conteúdo e não durante o estudo teórico. Como a prática é desenvolvida em sala de aula, o esclarecimento de dúvidas e as explicações mais detalhadas do professor são facilitados, diferente de quando o aluno faz exercícios em casa, longe do professor e dos demais colegas (BERGMANN; SAMS, 2017).

O formato de sala de aula invertida permite que os alunos ausentes possam acessar os materiais posteriormente e estudar

os conteúdos de forma autônoma. Nesse sentido, os estudantes têm liberdade para assistir os vídeos no seu ritmo, podendo voltar ou avançar quando sentirem necessidade; respeitando-se assim o ritmo de aprendizagem de cada um. Essa dinâmica estimula a formação de indivíduos proativos e dinâmicos, capazes de buscar o conhecimento por si sem depender da figura de um professor ou dos pais para isso (BERGMANN; SAMS, 2017).

Consequentemente, as relações interpessoais em sala de aula são fortalecidas, pois o professor passa a conhecer melhor os estudantes e consegue dar atenção, de forma personalizada, aos que apresentarem mais dificuldades. Os estudantes que tiverem maior facilidade, por outro lado, podem avançar no conteúdo de forma autônoma, estabelecendo monitorias informais na medida em que se auxiliam na compreensão e assimilação do conteúdo (BERGMANN; SAMS, 2017).

No encontro da sala de aula (física ou virtual) o professor media uma discussão na qual os estudantes expõem as suas dúvidas, compartilham conhecimentos e relacionam os conceitos com suas experiências. Também realizam tarefas práticas sob orientação do professor (FILATRO; CAVALCANTI, 2018). Assim, a aula torna-se um ambiente rico em conhecimento, propício para a realização de exercícios práticos, atividades em grupo, seminários, experimentos, debates e discussões (E! ENSINO INOVATIVO, 2015). Este espaço permite que o professor estimule habilidades de pensamento de ordem superior, tais como analisar, sintetizar e criar. Bem como de trabalho em equipe, pensamento crítico e resolução de problemas. O professor, portanto, assume o papel de mediador entre os estudantes e o conhecimento, atuando como um orientador, que apoia e estimula o processo de aprendizagem, esclarece as dúvidas e as curiosidades. Essa mudança de papel faz com que o professor ganhe o respeito e admiração dos estudantes (MENDES, 2012).

4 MÉTODO

Com o intuito de obter abrangência na coleta de dados, a pesquisa teve abordagem quantitativa e descritiva com atenção às recomendações de Malhotra (2006). Para isso, foi conduzido um levantamento com alunos matriculados em disciplinas do Curso Superior de Administração de uma Universidade situada na região sul do país. O curso de administração foi escolhido, para um estudo inicial do fenômeno, em razão de ser o curso superior com maior número de alunos matriculados no país, estando a frente de cursos como direito, engenharia e medicina (G1, 2011).

A amostra foi composta por estudantes de disciplinas que integram a grade curricular do Curso de Administração da instituição, nas quais foram desenvolvidos procedimentos pedagógicos correspondentes à sala de aula invertida em pelo menos algum momento do semestre letivo. Os procedimentos utilizados pelos professores responsáveis pelas disciplinas que

integraram este estudo foram: visitas técnicas, casos de ensino, estudos de caso, problematizações, seminários e desenvolvimento de projetos.

Com o intuito de abranger diferentes áreas do conhecimento dentro da formação de administração, a abordagem foi realizada em quatro disciplinas do curso que correspondem às quatro principais áreas da formação do profissional de administração: finanças, marketing, operações e pessoas. Os quatro professores cujas turmas foram pesquisadas passaram pelo programa de capacitação pedagógica da universidade e previram nos seus planos de ensino as práticas de sala de aula invertida nas disciplinas

Os estudantes foram abordados pessoalmente, pelo professor responsável pela disciplina, durante o horário de aula, ao final do semestre letivo. Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário estruturado. Esse apresentou perguntas de perfil da amostra e afirmações sobre o processo de aprendizagem e os procedimentos pedagógicos, para as quais os respondentes deveriam se posicionar em uma escala Likert de concordância, sendo 5 correspondendo à “concordo totalmente” e 1 “discordo totalmente”.

O questionário baseou-se na literatura pesquisada e foi estruturado conforme as recomendações de Malhotra (2006). A coleta de dados abrangeu uma amostra de 142 questionários válidos. Os dados coletados foram analisados por meio da estatística descritiva.

5 RESULTADOS

A amostra pesquisada foi composta por 80% de estudantes do curso de administração, 8% de acadêmicos de publicidade e propaganda e 12% pertencentes a outros cursos, dentre eles economia, ciências contábeis e engenharia. A maioria dos respondentes é do gênero masculino (54%). 19,1% possuem idade de 17 a 20 anos, 42,6% possuem entre 21 e 23 anos, 21,3% possuem de 24 a 26 anos, 7,4% possuem de 27 a 30 anos e 9,6% possuem mais de 30 anos. A maior parte dos estudantes é de ingressantes entre 2014 e 2016: 25,2% dos respondentes ingressaram na universidade em 2014, 29,6% ingressaram em 2015, 27,8% ingressaram em 2016, 2,6% ingressaram em 2017, 10,4 ingressaram em 2013 e 4,3% ingressaram em 2011 e 2012.

Os estudantes foram orientados a responder o questionário baseando-se exclusivamente na experiência com a disciplina avaliada. De modo geral, os estudantes se revelaram satisfeitos com o seu processo de aprendizagem. 97% (43% + 55%) afirmaram ter tido um aproveitamento satisfatório na disciplina, 99% (61,5% + 37,5%) consideraram os conteúdos relevantes, 92% (41% + 51%) avaliaram ter aprendido muito e 97% (58% + 39%) reconheceram a importância da disciplina para a sua formação. 75% (19% + 56%) dos respondentes afirmaram ter se dedicado plenamente à disciplina,

sugerindo que há uma parcela de estudantes que gostaria de ter se dedicado mais, apesar do aproveitamento satisfatório. 86% (36% + 50%) dos acadêmicos conseguiram perceber a relação dos conteúdos com o seu dia a dia. Esses dados demonstram a satisfação dos estudantes em relação ao seu aprendizado, sugerindo que essas práticas pedagógicas podem favorecer a assimilação de conteúdos e a construção de conhecimento, conforme apontado por Jerez (2012).

88% (45% + 43%) consideraram que as aulas foram agradáveis e leves, demonstrando que os acadêmicos sentiram prazer em estudar os conteúdos e frequentar as aulas. Esse indicador contribuiu para as reflexões de Mendes (2012) que sinaliza a desmotivação e a insatisfação dos estudantes em relação às aulas. Apenas 11% afirmaram ter frequentado as aulas somente por causa da presença.

Somente 13% (4% + 9%) dos participantes disseram que aprenderam praticamente sozinhos os conteúdos da disciplina, revelando assim a valorização da interação pessoal atribuída pelos estudantes. Esse resultado reforça as colocações de Bergmann e Sams (2017), que constataram o estreitamento de laços entre professor e alunos e entre os próprios estudantes, na medida em que a sala de aula invertida favorece o compartilhamento de ideias, a discussão e a construção conjunta do conhecimento. Apenas 11% dos participantes (2% + 9%) afirmaram ter frequentado as aulas somente por causa da presença. 94% (51% + 43%) disseram que a disciplina atendeu as expectativas. Esses dados demonstram o sentimento de satisfação dos estudantes em relação às aulas das disciplinas avaliadas. A Tabela 1 apresenta a percepção dos respondentes em relação ao seu processo de aprendizagem.

Tabela 1: Processo de Aprendizagem

	Concordo Totalmente	Concordo	Não faz diferença	Discordo	Discordo Totalmente
Eu tive um aproveitamento satisfatório nessa disciplina.	43%	55%	1,5%	1,5%	0%
Aprendi conteúdos relevantes nessa disciplina.	61,5%	37,5%	1%	0%	0%
De um modo geral, aprendi muito nessa disciplina.	41%	51%	5%	3%	0%
Essa disciplina foi importante para a minha formação.	58%	39%	0%	3%	0%
Eu me dediquei plenamente para essa disciplina.	19%	56%	8%	15%	2%
Consegui perceber claramente os conteúdos da disciplina no meu dia a dia.	36%	50%	9%	5%	0%
As aulas dessa disciplina foram agradáveis e leves.	45%	43%	3%	9%	0%
Eu aprendi praticamente sozinho(a) os conteúdos dessa disciplina.	4%	9%	13%	57%	17%
Eu frequentei as aulas somente por causa da presença.	2%	9%	8%	49%	32%
Essa disciplina atendeu as minhas expectativas.	51%	43%	1%	5%	0%

Fonte: Dados da pesquisa

As práticas inovadoras de aprendizagem podem incluir diversos tipos de estímulos, como estudos de caso, problematizações, filmes, seminários, visitas técnicas, entre outros. Para fins de análise, neste estudo, considerou-se todas estas práticas como “tarefas”, buscando-se assim avaliar a sua eficácia no processo de aprendizagem. Os momentos de compartilhamento entre estudantes e/ou entre o professor e os estudantes foram denominados “debates” e “discussões”.

Os resultados revelaram ampla aceitação dos estudantes em relação às tarefas propostas pelos professores. 93% (56% + 37%) consideraram as tarefas interessantes, 97% (62% + 35%) disseram que as tarefas contribuíram para o seu aprendizado, 89% (50% + 39%) perceberam as tarefas como uma oportunidade para pôr em prática o conteúdo, 93% (49% + 44%) afirmaram que realizar tarefas proporcionou assimilar melhor o conteúdo.

A aceitação das tarefas também se manifestou na comparação com a aula expositiva, que se trata do formato antigo de aula. 91% (46% + 45%) dos estudantes afirmaram que quando escrevem ou realizam tarefas em aula, aprendem mais, 66% (24% + 42%) dos respondentes preferem fazer tarefas do que ouvir o professor falar e 99% gostam quando conseguem ver a aplicabilidade do conteúdo. Esses resultados corroboram com as reflexões de Aretio (2012) e Vila (2012), que enfatizam a importância de conectar a sala de aula com o mundo do qual o estudante faz parte e inserir os recursos tecnológicos adequados para que a aprendizagem seja facilitada. Mais da metade da amostra pesquisada (51%) discordou da afirmação “Eu gosto de aulas em que o professor fala o tempo todo”, o que reflete a tendência dos estudantes em buscar autonomia na construção do seu conhecimento e de enxergar a figura do professor como um mediador desse processo (SABATÉ; SABATÉ, 2012).

Somente 25% (9% + 16%) dos respondentes preferem provas no formato tradicional do que tarefas em aula. 88% dos estudantes afirmaram que cada tarefa desenvolvida na disciplina valeu a pena. A discussão do conteúdo em sala de aula no sentido de oferecer um espaço para aprendizagem de forma prática e colaborativa também apresentou aceitação por parte dos estudantes: 92% (45% + 47%) consideraram os debates realizados em aula produtivos, 95% (51% + 44%) afirmaram que a discussão das tarefas contribuíram para o seu aprendizado e 83% (34% + 49%) disseram que as discussões de aula instigaram a sua curiosidade. Esses resultados demonstram a apreciação dos estudantes por espaços de discussão dos conteúdos que permitam a construção de ideias e argumentação de forma coletiva, corroborando com as colocações de Moreira (2006). A Tabela 2 retrata esses resultados.

Tabela 2: Procedimentos Pedagógicos

	Concordo Totalmente	Concordo	Não faz diferença	Discordo	Discordo Totalmente
As tarefas desenvolvidas em aula foram interessantes.	56%	37%	1%	5%	1%
As tarefas de aula contribuíram para o meu aprendizado.	62%	35%	3%	0%	0%
As tarefas me oportunizaram pôr em prática o conteúdo.	50%	39%	10%	1%	0%
Realizar tarefas me proporcionou assimilar melhor o conteúdo.	49%	44%	7%	0%	0%
Quando eu escrevo e faço tarefas em aula, aprendo mais.	46%	45%	5%	4%	0%
Prefiro fazer tarefas em aula do que ouvir o professor falar.	24%	42%	18%	16%	0%
Eu gosto quando consigo ver a aplicabilidade do conteúdo.	70%	29%	1%	0%	0%
Eu gosto de aulas em que o professor fala o tempo todo.	14%	21%	14%	38%	13%
Eu prefiro fazer provas do que tarefas em aula.	9%	16%	19%	37%	19%
Cada tarefa desenvolvida nessa disciplina valeu a pena.	45%	43%	8%	3%	1%
Os debates realizados em aula foram produtivos.	45%	47%	7%	1%	0%
Discutir as tarefas em aula contribuiu para o meu aprendizado.	51%	44%	4%	1%	0%
As discussões em aula instigaram a minha curiosidade.	34%	49%	12%	4%	1%

Fonte: **Dados da pesquisa**

A pesquisa também investigou a satisfação dos estudantes em relação ao professor na condução da disciplina e das tarefas. Os estudantes pesquisados demonstraram satisfação em relação aos recursos utilizados pelos professores para estimular o seu aprendizado. 97% (56% + 41%) julgaram os materiais didáticos adequados, 96% (57% + 39%) consideram os cases adequados e 76% (28% + 48%) procuraram ler os textos disponibilizados. 94% (51% + 43%) afirmaram receber feedbacks das tarefas realizadas, 95% (46% + 49%) avaliaram os feedbacks como úteis ao aprendizado e 88% afirmaram ter aproveitado os feedbacks para promover melhorias. Em relação a esses indicadores, observou-se que os percentuais mais baixos se referem aos que envolvem a postura do aluno como ler textos e aproveitar os feedbacks para promover melhorias. Esse resultado configura o grau de dedicação para a disciplina, já apresentado: 75% dos estudantes consideram que se dedicaram plenamente para a disciplina.

Ainda que os estudantes reconheçam a importância das tarefas e da busca pelo conhecimento de forma autônoma, constatou-se também a valorização ao papel do professor neste processo. Todos os estudantes pesquisados afirmaram que o professor apresentou domínio do conteúdo e que esclareceu as dúvidas dos alunos sempre. 94% (64% + 30%) consideram que o professor teve o papel de estimular a participação dos alunos nas aulas e 98% (68% + 30%) perceberam a acessibilidade do professor com os estudantes. 97% (64% + 33%) afirmaram que o professor cultivou uma relação satisfatória com os acadêmicos. Esses resultados reforçam os estudos anteriores de Vila (2012), Sabaté e Sabaté (2012), Aretio (2012) e Mendes (2012), que sugerem a participação do professor como mediador do conhecimento,

que assume o papel não apenas de ensinar o seu conteúdo, mas também de desenvolver a capacidade analítica, crítica e reflexiva nos estudantes, tornando-os aptos a buscar qualquer tipo de informação e atualizar o seu conhecimento. Desta forma, as práticas inovadoras de aprendizagem, apesar de tirarem o foco do professor durante a aula, transformam a relação de professor-aluno, gerando reconhecimento e admiração. A Tabela 3 apresenta esses indicadores.

Tabela 3: Percepção em relação ao professor

	Concordo Totalmente	Concordo	Não faz diferença	Discordo	Discordo Totalmente
Os materiais disponibilizados pelo professor foram adequados.	56%	41%	3%	0%	0%
Os cases trazidos em aula foram pertinentes.	57%	39%	3%	1%	0%
Eu procurei ler os textos postados na sala virtual.	28%	48%	13%	11%	0%
Recebi feedback das tarefas que desenvolvi.	51%	43%	4%	2%	0%
Os feedbacks fornecidos foram úteis para o meu aprendizado.	46%	49%	4%	1%	0%
Eu aproveitei os feedbacks para promover melhorias.	38%	50%	7%	4%	1%
O professor apresentou domínio do conteúdo.	75%	25%	0%	0%	0%
O professor estimulou a participação dos alunos nas aulas.	64%	30%	5%	1%	0%
Considero que o professor foi acessível nessa disciplina.	68%	30%	1%	1%	0%
A relação do professor com os alunos é muito satisfatória.	64%	33%	2%	0%	1%

Fonte: **Dados da pesquisa**

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo contribui de forma expressiva para a área pedagógica na medida em que retratou a aplicação da abordagem da sala de aula invertida em uma importante área de formação: administração, revelando a percepção dos estudantes em relação ao aprendizado e aos procedimentos adotados. O fato de os procedimentos de sala de aula invertida terem sido implementados em quatro diferentes áreas da administração, permeando áreas mais exatas (finanças e operações) e mais humanas (marketing e pessoas), demonstrou a sua viabilidade desses procedimentos em diferentes áreas do conhecimento. Os achados desse estudo proporcionam um retrato da percepção dos alunos de ciências sociais aplicadas em relação à sala de aula invertida, servindo de base para novos estudos e/ou para o planejamento de aulas em contextos similares.

Por meio desse estudo, foi possível constatar que os estudantes valorizam a aplicabilidade dos conteúdos e gostam de aulas com este enfoque. Existe preferência por atividades práticas em sala de aula, como a realização de tarefas e debates em detrimento de aulas exclusivamente expositivas. Essa proposta de aulas é considerada agradável pelos estudantes. Esses resultados alertam

para a importância de os professores pensarem e repensarem as suas aulas no sentido de proporcionar espaços para reflexões e discussões dos conteúdos, pois esses são vistos como oportunidades para construção do conhecimento. Com relação a esse aspecto, é importante salientar que o pensar do docente não deve se restringir a planejar as atividades a serem desenvolvidas em aula, mas também deve contemplar a reflexão sobre que cidadãos se pretende formar, quais competências se pretende desenvolver e, acima de tudo, qual o papel se pretende assumir na formação dos estudantes. Essas reflexões são a raiz das práticas desenvolvidas em sala de aula e guiam o fazer docente.

É importante pontuar que, mesmo apreciando aulas mais práticas, os estudantes pesquisados reconhecem o conhecimento do professor e a sua importância para o seu processo de aprendizagem. Os acadêmicos que participaram do estudo não se percebem aprendendo sozinhos e valorizam a interação social com colegas e professor na construção do seu conhecimento. Portanto, a proposição da sala de aula invertida não elimina ou sequer reduz o papel do professor na formação dos indivíduos. Ao contrário, os estudantes passam a valorizar ainda mais o conhecimento do professor, gerando um clima de admiração e reconhecimento, inclusive por incentivar o seu protagonismo e não oferecer respostas prontas aos seus questionamentos, valorizando a sua capacidade intelectual e investigativa. Esse resultado contribui para reflexão dos docentes quanto à sua responsabilidade enquanto educadores e quanto aos valores que balizam o seu comportamento nos diferentes espaços de formação.

O estudo apresentou algumas limitações como o fato de considerar somente quatro disciplinas do curso para aplicar a pesquisa e ter obtido a amostra por conveniência. Além disso, a pesquisa apresentou abordagem exclusivamente quantitativa, o que limitou a sua profundidade e detalhamento.

Neste sentido, sugere-se que estudos futuros ampliem o escopo da pesquisa e considerem outras disciplinas do curso de administração, além de incluir outras ciências sociais e sociais aplicadas, como comunicação, economia, ciências contábeis, etc. A realização dessas práticas pedagógicas em outras áreas de formação como saúde, engenharias e direito também é bem-vinda; buscando uma visão mais completa do fenômeno estudado. Estudos de abordagem qualitativa também proporcionarão uma compreensão mais detalhada da percepção dos estudantes e até mesmo dos professores, que poderiam ser incluídos como participantes do estudo.

Referências

ARETIO, Lorenzo García (coord.). **Sociedad del Conocimiento y Educación**. Madrid: Uned, 2012.

BEHRENS, Maria Aparecida; RODRIGUES, Daniela Gureski. Paradigma emergente: um novo desafio. **Pedagogia em Ação**, v. 6, n. 1, 2014.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **A sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

E! ENSINO INOVATIVO. Sala de Aula Invertida. **Estratégias de Ensino**, v. Especial, 2015.

FILATRO, Andrea Cristina; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

G1. Confira os dez cursos de graduação com maior número de alunos no país, Administração lidera o ranking com mais de um milhão de matrículas. Cursos de educação a distância subiram 30,4% em relação a 2008. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/01/confira-os-dez-cursos-de-graduacao-com-maior-numero-de-alunos-no-pais.html>. Acesso em: 2 nov. 2015.

JEREZ, Clara Barroso. Sociedad del conocimiento y entorno digital. In: ARETIO, Lorenzo García (coord.). **Sociedad del Conocimiento y Educación**. Madrid: Uned, 2012.

MALHOTRA, Naresch. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MENDES, Fábio Ribeiro. **A nova sala de aula**. Porto Alegre: Autonomia, 2012.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, nov. 2001.

MOREIRA, Marco Antonio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

PÉREZ, Juan Fernando Bou. **Coaching para docentes: motivar para o sucesso**. Porto: Porto Editora, 2009.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, out. 2001.

SABATÉ, Concepció Torres; SABATÉ, Joan Andreu Torres. Conocimiento, tecnología y pedagogía. In: ARETIO, Lorenzo García (coord.). **Sociedad del Conocimiento y Educación**. Madrid: Uned, 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, jan./abr. 2000.

VILA, Julio Vera. Hacia una teoría de la educación para nuevos modos y nuevos contextos de aprendizaje. In: ARETIO, Lorenzo García (coord.). **Sociedad del Conocimiento y Educación**. Madrid: Uned, 2012.