

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL – UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

LUCIANO CLEOSON STODULNY

**A PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE OS FATORES MOTIVACIONAIS E A
DIDÁTICA PARA A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NO CURSO SUPERIOR DE
DIREITO**

CURITIBA

2017

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL – UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

LUCIANO CLEOSON STODULNY

**A PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE OS FATORES MOTIVACIONAIS E A
DIDÁTICA PARA A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NO CURSO SUPERIOR DE
DIREITO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER, como exigência parcial para obtenção do título de mestre em educação sob a orientação da Prof.^a Dra. Luana Priscila Wunsch.

CURITIBA

2017

S867p Stodulny, Luciano Cleoson

A percepção discente sobre os fatores motivacionais e a didática para a permanência dos alunos no curso superior de direito / Luciano Cleoson Stodulny. - Curitiba, 2017.

107 f. : il. (algumas color.)

Orientadora: Profa. Dra. Luana Priscila Wunsch

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter.

1. Ensino superior. 2. Tecnologia educacional. 3. Professores e alunos. 4. Estratégias de aprendizagem. 5. Prática de ensino. I. Título.

CDD 378

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias – CRB-9/547

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 019/2017

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 20 de outubro de 2017, às 14h, auditório do Campus Garcez do Centro Universitário Internacional UNINTER, Rua Luiz Xavier, 103 - Centro, Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Luana Priscila Wunsch (Orientadora – UNINTER/PR), João Batista Bottentuit Junior (Integrante Externo – UFMA), Doacir Gonçalves de Quadros (Integrante Externo Institucional – UNINTER/PR) e Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Titular – UNINTER/PR), para julgamento da dissertação: “A PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE OS FATORES MOTIVACIONAIS E A DIDÁTICA PARA A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NO CURSO SUPERIOR DE DIREITO”, do mestrando Luciano Cleoson Stodulny. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida ao mestrando, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.

AROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.

REPROVADO.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

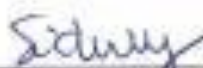
Recomendações: Boa coleta de dados. Excelente
trabalho.



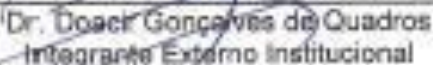
Dra. Luana Priscila Wunsch
Presidente da Banca



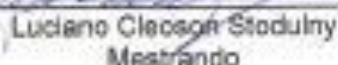
Dr. João Batista Bottentuit Junior
Integrante Externo



Dra. Siderly do Carmo Dente de Almeida
Integrante Interno Titular



Dr. Doaci Gonçalves de Quadros
Integrante Externo Institucional



Luciano Clebson Studny
Mestrando

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe Lili que sempre me incentivou a estudar.

Agradeço a minha orientadora Luana por todos os comentários e correções.

Agradeço a minha esposa Olivete e meus filhos Arthur e Sophia pela compreensão das minhas ausências e pelo apoio para não desanimar.

RESUMO

Falar de Educação Superior contextualizada nos dias atuais, mais conectados digitalmente, é um desafio perante aos modelos pedagógicos até aqui aplicados. Romper barreiras tecnicistas de formar apenas para o mercado laboral é uma das principais lacunas entre academia e prática do futuro bacharel/licenciado. Neste sentido, o presente trabalho de pesquisa, o qual além de trabalho de conclusão dos estudos no Mestrado em Educação Profissional, faz parte do Grupo de Pesquisa "Novas Tecnologias de Ensino e Aprendizagem", no projeto "Formação Docente no contexto de sua prática: integração significativa das TIC", do Programa de Pós-Graduação *Scitricto Sensu* em Educação e Novas Tecnologias, tem como objetivo identificar a importância das tecnologias na Educação Superior e o papel do professor na aprendizagem significativa. Para compreender tal processo, foi realizada uma pesquisa com 130 alunos do curso de Direito, os quais responderam 23 perguntas envolvendo a aprendizagem significativa, o conhecimento científico, o conhecimento pedagógico e o uso de tecnologias. Perante as respostas, foram definidos os fatores que ganham maior relevância ao que servem como estímulo para a sua permanência neste nível de ensino. O estudo buscou confrontar os dados levantados com a base do conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo.

Palavras-chave: Tecnologias na Educação. Conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo. Educação Superior. Prática docente contextualizada. Permanência do universitário.

ABSTRACT

To speak of Higher Education contextualized in the present days, more digitally connected, is a challenge before the pedagogical models hither to applied. Breaking down technician barriers to training only for the job market is one of the major gaps between academia and practice of the future bachelor / bachelor's degree. In this sense, the present research work, which in addition to the work of completing the studies in the Master in Professional Education, is part of the Research Group "New Technologies of Teaching and Learning", in the project "Teacher Training in the context of its practice: meaningful integration of ICT ", of the *Scitricto Sensu* Post-Graduation Program in Education and New Technologies, aims to identify the importance of technologies in Higher Education and the role of teachers in meaningful learning. To understand this process, a research was carried out with 130 law students, who answered 23 questions involving significant learning, scientific knowledge, pedagogical knowledge and the use of technologies. Faced with the answers, the factors that are most relevant to what they serve as a stimulus for their permanence at this level of education were defined. The study sought to compare the data collected with the basis of the pedagogical technological knowledge of the content.

Keywords: Technologies in Education. Technological pedagogical knowledge of content. College education. Contextual teaching practice. Permanence of the university.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - POTENCIAL SIGNIFICATIVO.....	26
TABELA 2 - CLASSIFICAÇÃO DA MÍDIA NO PROCESSO EDUCATIVO.....	36
TABELA 3 - FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS DE DIREITO	43
TABELA 4 - ACESSO À INTERNET	44
TABELA 5 - EQUIPAMENTO PARA ACESSO À INTERNET.....	44

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - DOMÍNIO PEDAGÓGICO.....	22
QUADRO 2 - COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR	24
QUADRO 3 - APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA VISÃO DE AUSUBEL	25
QUADRO 4 - ELEMENTOS SIGNIFICATIVOS.....	28
QUADRO 5 - NÍVEIS DE INTERAÇÃO COM A INFORMAÇÃO	33
QUADRO 6 - PLANEJAMENTO FLEXÍVEL.....	37
QUADRO 7 - PROBLEMAS COM A TECNOLOGIA EDUCACIONAL	39
QUADRO 8 - OBJETOS DE APRENDIZAGEM	41
QUADRO 9 - TPACK E OS FATORES DE PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	75
QUADRO 10 - FATORES DE PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERCEPÇÃO DOS FORMANDOS	87

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - MODELO TPACK	47
FIGURA 2 - TPACK + AUSUBEL.....	48
FIGURA 3 - APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA + TPACK.....	49
FIGURA 4 – MOTIVOS DOS FORMANDOS PARA A ESCOLHA DO CURSO DE DIREITO.....	73
FIGURA 5 – MOTIVOS DOS CALOUROS PARA ESCOLHA DO CURSO DE DIREITO.....	74
FIGURA 6 - FATORES DE NÃO PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	86
FIGURA 7 - O CURSO DE DIREITO E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....	96

LISTA DE GRAFICOS

GRÁFICO 1 - AVALIAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	51
GRÁFICO 2 - COERÊNCIA NAS AVALIAÇÕES	52
GRÁFICO 3 - COMPETÊNCIAS DOCENTES.....	53
GRÁFICO 4 - A FORMAÇÃO DOCENTE	54
GRÁFICO 5 - RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA.....	55
GRÁFICO 6 - O USO DAS TIC NO ENSINO-APRENDIZAGEM	56
GRÁFICO 7 - INFRAESTRUTURA EDUCACIONAL.....	57
GRÁFICO 8 - ADEQUAÇÃO DE MATERIAIS ÀS AULAS	58
GRÁFICO 9 - CONVÍVIO SOCIAL.....	59
GRÁFICO 10 - USO DA BIBLIOTECA.....	60
GRÁFICO 11 - PESQUISA ONLINE	61
GRÁFICO 12 - DOMÍNIO DOCENTE.....	62
GRÁFICO 13 - APRENDIZAGEM INOVADORA.....	62
GRÁFICO 14 - TRABALHO EM EQUIPE	63
GRÁFICO 15 - ESTÍMULO AO PENSAMENTO CRÍTICO.....	64
GRÁFICO 16 - A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.....	65
GRÁFICO 17 - DEDICAÇÃO PARA OS ESTUDOS.....	66
GRÁFICO 18 - A RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA.....	67
GRÁFICO 19 - A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	68
GRÁFICO 20 - USO DOS SERVIÇOS JURÍDICOS.....	69
GRÁFICO 21 - O EDUCAÇÃO SUPERIOR MUDANDO A SOCIEDADE.....	70
GRÁFICO 22 - O DIREITO APRENDIDO E O DIREITO VIVENCIADO	71
GRÁFICO 23 - AUTONOMIA PARA PESQUISA	72

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES
CPC	CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO
E.Q.	ENSINO DE QUALIDADE
ENADE	EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DE ESTUDANTES
FHC	FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
IBCT	INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS
IGC	ÍNDICE GERAL DE CURSOS
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
OA	OBJETO DE APRENDIZAGEM
OAB	ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL
PBL	ENSINO BASEADO EM PROBLEMAS
PT	PARTIDO DOS TRABALHADORES
TIC	TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
WEB	REDE MUNDIAL DE COMPUTADORES INTERNET

SUMÁRIO

1. METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O PAPEL DO PROFESSOR	17
1.1 A Relação do Professor com o Aluno.....	18
1.2 Competências do Professor na Educação Superior	20
1.3 A Importância da Aprendizagem Significativa	24
2. AS TECNOLOGIAS E A EDUCAÇÃO SUPERIOR	30
2.1 Os Novos Espaços para a Educação e as novas ferramentas para a sala de aula	34
2.2 A Limitação da Tecnologia.....	38
2.3 E-Learning como Objetos de Aprendizagem para uma aprendizagem Significativa	39
3. METODOLOGIA	42
3.1 Público-alvo e Recursos de Pesquisa	43
3.2 Base para elaboração do questionário.....	47
3.3 A Validação do Questionário.....	49
4. DESCRIÇÃO DOS DADOS	50
4.1 Avaliação e qualidade da educação.....	51
4.2 A coerência entre aprendizagem e avaliação.....	52
4.3 Competência docente	53
4.4 Formação docente	53
4.5 Relação teórico-prática	54
4.6 O uso das TIC no ensino-aprendizagem.....	55
4.7 Infraestrutura educacional.....	56
4.8 Adequação de materiais às aulas	57
4.9 Convívio social.....	58
4.10 Uso da biblioteca	59
4.11 Pesquisa online.....	60
4.12 Domínio docente.....	61
4.13 Aprendizagem inovadora no curso de Direito.....	62
4.14 Trabalho em equipe	63
4.15 Estímulo ao pensamento crítico	64
4.16 A relação professor-aluno	64
4.17 Dedicção para os estudos.....	65
4.18 A relação teórico-prática	66
4.19 A importância da educação superior	67
4.20 Uso dos serviços jurídicos	68
4.21 A educação superior mudando a sociedade	69

4.22 O Direito Aprendido e o Direito Vivenciado	70
4.23 Autonomia para pesquisa	71
4.24 A percepção dos alunos sobre os motivos de escolha do curso	72
5. ANÁLISE DOS DADOS	75
5.1 A aprendizagem científica.....	76
5.2 A aprendizagem tecnológica.....	77
5.3 A aprendizagem pedagógica	77
5.4 Aprendizagem significativa	79
6. CONSIDERAÇÕES DO TRABALHO REALIZADO E INDICAÇÃO DE PROPOSTAS FUTURAS.....	82
6.1 Exemplos de aplicabilidades inovadoras no curso de Direito	88
6.1.1 PBL.....	89
6.1.2 Flipped Classroom.....	90
6.1.3 Gamificação.....	92
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE I – Percepção de calouros e formandos sobre a educação superior	101
APÊNDICE II – Questionário Aplicado.....	103
ANEXOS I.....	108

INTRODUÇÃO

O presente trabalho buscou compreender a percepção discente sobre os fatores motivacionais que favorecem a permanência do aluno no curso de Direito, uma vez que o ensino jurídico atual está muito além de ser um mero repetidor do conhecimento. Ele busca ser crítico, participativo na sociedade e comprometido com as mudanças sociais. Para tanto, a permanência dos alunos na educação superior é fator de concretude das expectativas idealizadas pelos próprios alunos nos cursos de Direito.

Como professor do curso de Direito, percebo que o tema abordado é de extrema importância para pensar o papel do docente, do discente e das práticas pedagógicas. Porém, em levantamento realizado, identificou-se que a temática é pouca estudada, sobretudo no curso de Direito, onde não foram encontrados trabalhos específicos que tratem dos motivos pelos quais os alunos de Direito permanecem matriculados até o final do curso.

Diante do exposto, este estudo opta por abordar o tema da permanência, que se diferencia da evasão, por trabalhar com alunos que dão continuidade aos estudos, e não com aqueles que são ausentes ou que abandonam os estudos. Logo, estudar a permanência dos alunos no ensino superior implica pesquisar e recolher dados dos alunos que continuam matriculados até o final do curso.

O presente trabalho busca, então, identificar os motivos que colaboram para a permanência do aluno no ensino superior, a partir do pressuposto estabelecido pelo TPACK + Aprendizagem Significativa, onde as categorias analisadas se organizam entre o conhecimento pedagógico, o conhecimento tecnológico, o conhecimento científico, a aprendizagem significativa, as metodologias pedagógicas e a prática docente na percepção dos alunos. Partindo dessas categorias, a pesquisa foi organizada em 23 perguntas aplicadas aos alunos calouros e aos formandos do curso de Direito, a fim de identificar os motivos que contribuem para a permanência desse aluno na educação superior, a partir das práticas docentes.

Assim, o foco deste estudo é: verificar estratégias didáticas e as metodologias que servem como estímulo no processo de ensino e aprendizagem; compreender a percepção docente com relação ao papel do professor; e identificar as novas tecnologias utilizadas pelos professores na prática docente. O aluno, frente ao novo curso de Direito, passa a ser o protagonista principal das mudanças

idealizadas, que estão relacionadas à construção de um novo paradigma sobre o papel da Educação Superior, que também vê o aluno como o principal ator para a concretização desse ideal.

Para tanto, é importante identificar quais fatores podem corroborar para a permanência do aluno na Educação Superior. Segundo o relatório do INEP, em 2010, a permanência no curso era de 89% e, em 2015, caiu para 29%, o que nos leva a indagar sobre os motivos que podem contribuir para um novo cenário acerca da permanência do aluno na Educação Superior.

Para avaliar a permanência apresentada pelo INEP, foi aplicada uma pesquisa que envolveu 150 alunos calouros e formandos de Direito de uma faculdade de Curitiba. Existe uma preocupação com relação à qualidade da Educação Superior, que diz respeito à atuação do professor, ao aluno e ao processo de aprendizagem. Todavia, a preocupação é direcionada à verificação acerca da estrutura dos cursos, onde se percebe uma lacuna entre a questão institucional e a avaliação dos egressos, que corresponde à formação e à prática docente.

As perspectivas sobre a formação docente, nesse sentido, aproximam o professor do aluno, colaborando com o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, o presente trabalho buscou identificar os motivos que colaboram para a permanência do aluno na Educação Superior, a partir das metodologias pedagógicas e da prática docente no curso de Direito, tendo como objetivo geral: compreender a percepção discente sobre os fatores motivacionais que favorecem a permanência do aluno no curso de Direito.

Quanto aos objetivos específicos, têm-se:

- a) Identificar o papel do professor frente às práticas pedagógicas adotadas na educação superior;
- b) Compreender a relação entre tecnologia e educação superior;
- c) Conhecer as perspectivas dos alunos iniciantes e finalistas do curso de Direito da instituição citada em dois aspectos:
 - i. Sobre as metodologias utilizadas pelos professores do curso;
 - ii. Sobre os recursos humanos e tecnológicos que envolvem a estrutura do curso citado.

1. METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O PAPEL DO PROFESSOR

Discutir as competências pedagógicas na docência universitária leva em conta a formação docente, a experiência profissional e a organização da Educação Superior no Brasil. Masetto (2012), pesquisador da prática docente, identificou que a estrutura da Educação Superior no Brasil, do seu início até os dias de hoje, sempre privilegiou as experiências profissionais como quesito para a docência. O modelo para tal embasamento foi o francês-napoleônico, no qual quem sabe, sabe ensinar.

A Educação Superior, entretanto, busca alterar sua característica de detentora do conhecimento ao incorporar as modificações frente a uma realidade de constantes transformações. Nesse quadro, o professor encontra-se em transformação juntamente com a Educação Superior, buscando organizar sua prática pautada em um ensino de qualidade.

Como consequência, as velhas práticas pedagógicas já não encontram espaços, uma vez que

A universidade encontra-se em transformação, reconhecendo que a docência na lógica tradicional não consegue possibilitar as relações necessárias para um ensino centrado na aprendizagem e no desenvolvimento da autonomia e competência necessária para um ensino centrado na aprendizagem e no desenvolvimento da autonomia e de competências de intervenção dos estudantes (LEITE, 2010, p.29).

A Educação Superior deve repensar o seu papel frente à sociedade posta. Um professor que detenha o conhecimento sozinho não cabe em uma sociedade tecnológica, principalmente diante dos alunos adultos, alguns com carreiras profissionais formadas. Dessa forma, a crença no professor como detentor do conhecimento não funciona mais, considerando que o corpo discente da Educação Superior se constitui de adultos que já possuem personalidades formadas.

Por essa razão, existe uma preocupação com a preparação do professor para o ensino superior. Segundo Gil (2012), o professor necessita não apenas de sólidos conhecimentos na área em que pretende lecionar, mas também de habilidades pedagógicas suficientes para tornar o aprendizado mais eficaz.

Recentemente, os professores universitários começaram a se conscientizar do seu papel de docente na Educação Superior e da exigência de capacitação que

vai além de um diploma ou mesmo de um título de mestre ou doutor. Masetto, (2012) lembra que além de toda a exigência mencionada, busca-se competência pedagógica, pois o professor é um educador.

Ao estudar as didáticas dos professores, a falta de qualificação foi uma das principais reclamações por parte dos estudantes, segundo Gil (2012), dado que fica claro nos levantamentos com os estudantes ao longo dos cursos.

O exercício da atividade docente passa, então, a requerer uma maior qualificação científica e pedagógica, como sendo fator básico para a busca da qualidade na Educação Superior. O professor passa a ser o profissional responsável pela mediação entre o saber e o aluno, tarefa mais complexa que simplesmente transmitir conhecimento, pois esse é o ato de ensinar.

Para Leite (2010), a Educação Superior nunca foi um lugar pacífico. Hoje, assim como ontem, os professores e alunos continuam a se defrontar, dentro e fora das instituições, com concepções alternativas, entre as quais se estabelecem compromissos precários que permitem delinear as ações futuras.

1.1 A Relação do Professor com o Aluno

A relação professor-aluno ocorre pela participação dos jovens na cultura acadêmica. De modo elaborado, faz com que a expectativa do aluno seja criada através de situações que possam ser esclarecidas ao longo das aulas.

Segundo Snyders (1988), o professor e os alunos se ligam reconhecendo suas relações como positivas a partir do que é ensinado, tendo um objetivo comum, que é a satisfação da cultura escolar. O professor, portanto, é o único que tem a verdadeira visão de quem é o aluno e como ele se comporta com o conhecimento e com seus pares.

Os professores e os alunos buscam uma atmosfera de harmonia, que é possível de ser atingida pela satisfação escolar, pelo esforço e pela avaliação, transpondo as relações de coleguismo ou de família, permitindo que a transformação pelo professor e pelos alunos ocorra. Snyders (1988) destaca que o professor deve ser uma pessoa verdadeira, que tome iniciativas junto aos alunos, sendo o intermediário pessoal entre os alunos e o conhecimento. É ele o representante do conhecimento junto aos jovens, ou seja, na visão dos alunos, o professor é a própria personificação das ideias por ele apresentadas.

Em um primeiro momento, os alunos acreditam que o professor é o detentor único do conhecimento, que ele possui todas as informações sobre determinado assunto e que cabe realmente ao professor essa aproximação e encantamento entre os alunos e o conhecimento. Mais tarde, os alunos percebem que ele não é a fonte do conhecimento, mas ele continua sendo o representante oficial, a personificação do conhecimento apresentado.

Codo (2005) ressalta que os professores fazem muito mais do que as condições de trabalho oferecem, já que, no tecido social, é ele quem promove o futuro de milhares de jovens, que, provavelmente, nem sequer poderiam sonhar. O professor é um dos grandes responsáveis pela concretização dos sonhos dos alunos, pois ele torna atingível aquilo que era aspiração, permitindo uma aproximação entre o real e o inatingível.

Leite (2010), por sua vez, destaca que os problemas, tensões e dilemas vividos pelos professores no cotidiano, evidenciam e confrontam o real e o ideal. Todos esses obstáculos “humanificam” os professores e, por isso, devem ser levados em consideração no momento de uma análise dos seus comportamentos e da relação com seus alunos.

Sendo humano, o professor carrega seus dilemas e seus posicionamentos rotineiramente. Contudo, ele deve agir com profissionalismo, sem permitir que suas posições afetem sua atuação e relação com os alunos. Nesse sentido, Snyders (1988) compara o professor com o ator:

Ambos servem a uma causa que os ultrapassa... O público testemunha os grandes atores, grandes interpretes, um tipo específico de reconhecimento porque eles lhe permitiram chegar até a obra, não porque eles teriam se voltado em direção a este ou aquele para estabelecer com ele laços particulares: porque os alunos não fariam o mesmo em relação ao professor, quando ele os guia em relação à satisfação cultural escolar (SNYDERS, 1988, p. 222).

O professor tem a grande missão de aproximar o aluno do conhecimento, tornando-o um encantamento semelhante ao do ator, que aproxima o espectador da cultura. É o professor quem faz com que o aluno mergulhe no conhecimento, despertando nele o desejo de conhecer cada vez mais, em uma busca incessante. Por outro lado, quando essa busca é perseguida, o aluno passa a estudar sozinho, pesquisando e se apropriando do conhecimento que outrora fora encantado pelo mestre.

Consequentemente, os alunos se tornam parceiros dos professores, deixam o posto de subordinados ou o comparativo de inferiores, pois tendem a diminuir a distância na sala de aula à medida que vão aprendendo o que lhes é ensinado. Tal relação leva à satisfação, tanto por parte de quem ensina como por parte de quem aprende, pois está na ação o alcance de um objetivo maior.

Brockbank (2008) nos esclarece como deve ser a relação entre professor e aluno para um melhor aprendizado:

Las relaciones del mentor con la persona tutelada pueden surgir de manera natural e informal, cuando Este opte por tomar bajo de su protección a determinado compañero, más joven e inexperto por regla general. Esa relación informal se basa en que el tutelado seleccionado la acepte (BROCKBANK, 2008, p. 279).

O relacionamento entre professor e aluno deve ser natural, construído com base na aceitação, pois é ele quem auxilia o aluno no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem, nas mais diferentes situações e contextos. De acordo com Perrenoud (2000, p. 69), é preciso "suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, [pois] o sentido do trabalho escolar desenvolve a capacidade de autoavaliação". O professor tem seu papel de estimulador, criando no aluno o desejo de apreender.

Essa sinergia estabelecida na relação torna-se uma mola propulsora para o aprendizado, um facilitador do relacionamento que se estabelece e que fortalece os vínculos entre professores e alunos.

1.2 Competências do Professor na Educação Superior

O professor está mudando. Antes era um especialista e agora é um profissional da aprendizagem que incentiva e motiva o aluno, construindo pontes entre o conhecimento e aqueles que o almejam. Mas essa ponte não é apenas uma ponte. É uma ponte colaborativa, que facilita o alcance dos objetivos pelos alunos. As atitudes do professor devem levá-los a explorar novos ambientes de aprendizagem, sejam eles virtuais ou profissionais, provenientes das novas tecnologias.

As exigências para a atuação docente do professor universitário estão de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, que afirma que a formação em nível de pós-

graduação deve acontecer “prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (GIL, 2012, p.15). Além das exigências formativas, devem ser destacadas as necessidades pedagógicas.

Uma primeira competência é o conhecimento em uma área específica, cujo domínio é adquirido pelos cursos realizados e pela experiência na área de atuação profissional. O conhecimento, porém, necessita de diversos cursos de aperfeiçoamento profissional. O professor pode encontrar esse aprimoramento nos cursos de especialização, simpósios, congressos e trocas de experiências com outros professores das áreas de atuação.

Alguns professores passam a dominar o conhecimento pelas pesquisas realizadas em determinadas áreas de atuação. As pesquisas promovem reflexões sobre temas teóricos, possibilitando experiências pessoais na reorganização do conhecimento.

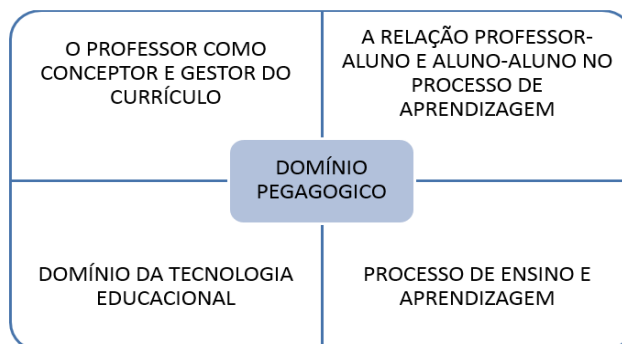
Masetto (2012) nos auxilia a entender essas reflexões provenientes das trocas de experiências:

Os trabalhos específicos preparados pelos professores para serem apresentados em congressos e simpósios, explorando aspectos teóricos, ou relatando criticamente suas experiências pessoais na área profissional ou de ensino, ou discutindo novos aspectos de algum assunto mais atual (MASETTO, 2012, p. 26).

Ao se preparar um material para ser apresentado, se está, internamente, revendo todas as etapas da produção do conhecimento, seja através do exercício da escrita ou da apresentação. Essa preparação é, na verdade, um exercício de reflexão e organização das ideias.

A segunda competência é o domínio pedagógico, sendo este o ponto nevrálgico quando se fala de profissionalismo na docência. Kuenzer (2000) afirma que “construir um caminho metodológico é parte fundamental do processo de elaboração do conhecimento” (KUENZER, 2000, p. 77). Ou seja, um domínio pedagógico é essencial para a organização do processo de ensino e aprendizagem, o qual pode ser dividido em quatro pontos principais, segundo Masetto (2012).

QUADRO 1 - DOMÍNIO PEDAGÓGICO



Fonte: o autor (2017), segundo Masetto (2012).

O domínio pedagógico, conforme observado no Quadro 1, é o objetivo máximo da docência, uma vez que está relacionado à construção do currículo, ao processo de aprendizagem, ao uso da tecnologia e ao processo de ensino e aprendizagem, de forma que o aprendizado dos alunos, a partir das próprias percepções discentes, estabelece uma relação clara com o domínio pedagógico. Por esse motivo, é importante que o professor tenha clareza sobre o real significado de aprender, fazendo com que a aprendizagem tenha sua eficácia medida na fixação das teorias apresentadas.

Acerca do domínio pedagógico, o professor deve participar da elaboração do currículo, que inclui a relação interdisciplinar e o processo de construção do conhecimento. Essa participação permite que o professor compreenda como a sua disciplina se relaciona com as demais ao longo do curso.

No processo de aprendizagem, a relação professor e aluno está condicionada ao papel orientador do professor, pois a orientação, realizada de forma correta e enquanto comando, favorece a organização dos alunos, sobretudo quanto à realização de pesquisas e elaboração de trabalhos e seminários. Esse processo auxilia na construção de um conhecimento e de um aprendizado pela partilha.

O domínio tecnológico apresentado por Masetto (2012) é o domínio das tecnologias educacionais, que já foi motivo de muitas contradições. Por vezes, as tecnologias da educação foram condenadas e, em outros momentos, foram enaltecidas como as salvadoras do processo educacional, porém, é sabido que a tecnologia é um auxílio para o alcance dos objetivos, de forma que não se pode simplesmente ignorar um recurso sem experimentá-lo no processo de aprendizagem.

A terceira competência é o exercício da dimensão política. O professor, quando entra na sala de aula, é um cidadão e não deve deixar de exercer seu papel de político, comprometido com seu tempo e com seus problemas. Segundo Masetto, “o professor continua cidadão e político; e como profissional da docência não pode deixar de sê-lo”. (MASETTO, 2012, p. 31).

Quanto à dimensão política, o posicionamento não corresponde a ser de esquerda ou de direita. Masetto faz referência a um posicionamento crítico, contrário à discussão de uma escola sem partido. Pelo contrário, ele adverte sobre a necessidade de uma escola onde os envolvidos, professores e alunos, sejam atuantes e críticos do seu tempo.

Logo, o professor deve ser alguém engajado com os problemas sociais, com as discussões, tendo posicionamentos firmes com relação aos problemas postos, auxiliando os alunos na construção de uma visão crítica da realidade, de maneira a formar um espírito crítico.

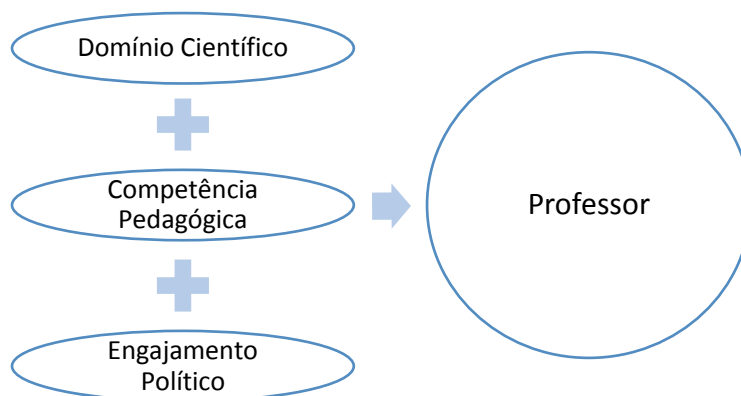
Na outra via estão os alunos, que devem aprender a discutir aspectos da sua profissão, da sua participação na sociedade e da sua posição enquanto cidadãos ativos desse processo, tendo uma visão clara do tecido social para alcançar os objetivos pretendidos na atuação profissional.

O professor, conforme Gil (2012, p. 26), “afeta positivamente a vida dos estudantes, dos pais e dos colegas”, bem como a formação de um caráter crítico necessário para a autonomia do estudante. Essa influência deve auxiliar no respeito às diferenças, imprescindível para a formação de um profissional mais competente no futuro.

De acordo com o Quadro 2, o professor precisa de uma interação entre o conhecimento que detém, a forma como vai transmiti-lo e uma preocupação referente ao impacto que irá criar nos alunos e na sociedade.

Em outras palavras, ser professor não é apenas ter um conhecimento e saber transmiti-lo, ou saber as melhores abordagens pedagógicas para a aprendizagem, mas é ter claro o sentido do que se ensina. O conjunto de competências é que formam um professor qualificado.

QUADRO 2 - COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR



Fonte: o autor (2017), segundo Masetto (2012).

Em síntese, o professor deve ter três competências como essência: primeiro, o domínio do conhecimento científico, que é à base da sua formação; segundo, a competência pedagógica, que é a organização do conhecimento e as metodologias adequadas para tornar eficaz a aprendizagem; e terceiro, posicionamento político, que é um professor crítico, de maneira a formar alunos críticos e não meros repetidores do conhecimento.

1.3 A Importância da Aprendizagem Significativa

Aprendizagem significativa é uma perspectiva cognitiva clássica, proposta por David Ausubel na década de 1960. A teoria da assimilação de Ausubel, ou teoria da aprendizagem significativa, é uma teoria cognitivista e procura explicar os mecanismos internos que ocorrem na mente humana com relação ao aprendizado e à estruturação do conhecimento. É também um processo pelo qual adquirimos novos significados que são acrescentados ao conhecimento apresentado.

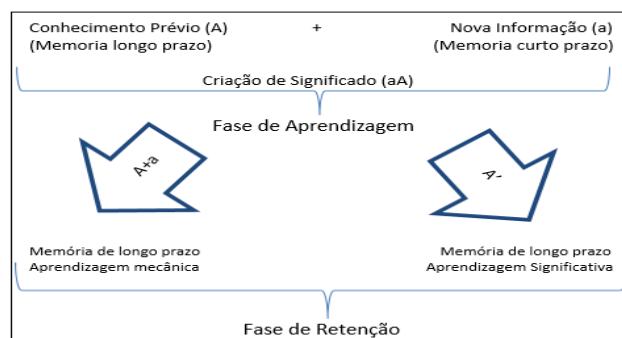
A aprendizagem por recepção significativa envolve, principalmente, a aquisição de novos significados a partir de material de aprendizagem apresentado. Exige quer um mecanismo de aprendizagem significativa, quer a apresentação de material potencialmente significativo para o aprendiz [...] A interação entre novos significados potenciais e ideias relevantes na estrutura cognitiva do aprendiz dá origem a significados verdadeiros ou psicológicos. Devido à estrutura cognitiva de cada aprendiz ser única, todos os novos significados adquiridos são, também eles, obrigatoriamente únicos (AUSUBEL, 2001, p.1).

O centro da perspectiva é a interação cognitiva não arbitrária, entre o conhecimento novo e o seu real potencial significativo, levando em consideração o conhecimento prévio chamado de subsunçor, já presente na estrutura cognitiva do aprendiz. Segundo Moreira, “a ideia central da teoria de Ausubel é a de que o fato isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe” (MOREIRA, 1982, p.7).

O aluno é o foco da aprendizagem, mas também é um dos principais responsáveis pelo processo, pois ele carrega o potencial para que a aprendizagem ocorra, além do conhecimento em constante transformação. Para o aprendiz, o processo deve ser contínuo e motivado pelo desejo de aprender. Portanto, reitera-se que a aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um conhecimento que o aprendiz já possui, resultando numa interação que é definida por Ausubel como subsunçor, existente na estrutura cognitiva do aprendiz.

É comum no processo de aprendizagem a abordagem significativa subordinada. Entretanto, quando conceitos ou proposições são mais inclusivos com relação às ideias e conceitos já existentes, passando a assimilá-los com facilidade, a aprendizagem é identificada como superordenada. Por fim, quando não ocorre, a subordinação se efetiva por meio de conceitos e processos identificados como combinatórios, conforme o Quadro 3.

QUADRO 3 - APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA VISÃO DE AUSUBEL



Fonte: o autor (2017), segundo Ausubel (2001).

Na visão clássica, aquilo que o aprendiz já sabe é o que mais influencia o processo de aprendizagem. Logo, o ensino deve ser conduzido de forma a utilizar o conhecimento já absorvido pelo aluno. Por esse motivo, pergunta-se ao aluno: “Qual

a importância da Educação Superior para sua vida hoje?”. Ausubel diz que a formação de conceito

É um tipo de aprendizagem por descoberta, envolvendo, de forma primitiva, certos processos psicológicos. Consiste essencialmente em um processo de abstração dos aspectos comuns característicos de uma classe de objeto ou um evento que variam contextualmente (MOREIRA, 1982, p. 10).

Nessa perspectiva, a aprendizagem significativa busca condições para potencializar esse processo por meio dos materiais educativos, que servem como estímulo, e pela própria predisposição do sujeito em aprender, que faz uso da intencionalidade desses materiais educativos, conforme podemos identificar na Tabela 1.

TABELA 1 - POTENCIAL SIGNIFICATIVO

Aprendizagem significativa	Requer	Material potencialmente significativo	E	Disposição para a aprendizagem significativa
Potencial Significativo	Depende do (da)	Significado lógico (relação entre a aprendizagem e as ideias)	E	Disponibilidade de tais ideias relevantes na estrutura cognitiva do aluno
Significado Psicológico	É o produto da	Aprendizagem significativa	Ou, do	Potencial significativo e disposição para a aprendizagem significativa

Fonte: o autor (2017), segundo Ausubel (2001).

A aprendizagem significativa requer material significativo para que ocorra a aprendizagem. Já o potencial significativo depende do significado lógico e da capacidade intelectual humana em detrimento da importância exacerbada dos materiais. Em contrapartida, a capacidade intelectual está condicionada à capacidade cognitiva particular de cada aluno.

O significado psicológico, por sua vez, é o produto da aprendizagem significativa ou da disposição individual para produção da aprendizagem. Levando em consideração o potencial significativo, devemos perguntar ao aluno: “Você acredita que o Direito pode mudar a sociedade?”

Em certa medida, a aprendizagem significativa passou a ser o discurso da contemporaneidade, com o aprendizado focado no aluno de forma construtivista. Um bom ensino deve ser construtivista, estar centrado no estudante, promover a mudança conceitual e facilitar a aprendizagem significativa.

É provável que a prática docente ainda tenha muito do behaviorismo, mas o discurso é cognitivista/construtivista/significativo. Quer dizer, pode não ter havido, ainda, uma verdadeira mudança conceitual nesse sentido, mas a retórica mudou.

Ausubel (2001) nos lembra que a aprendizagem é importante para a educação, pois é um mecanismo de aquisição e retenção do conhecimento em grande quantidade, em qualquer área do conhecimento. Nesse sentido, vale perguntar ao aluno: “Você já precisou dos serviços jurídicos de forma pessoal?”. É no curso de aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito, de forma que a psique e o intelecto se correlacionam.

Desse modo, o conhecimento se relaciona de maneira não arbitrária, apropriando-se da estrutura cognitiva do aprendiz, relação que Ausubel chama de subsunção. O conhecimento existente serve de base para a construção de um novo conhecimento, isto é, o conhecimento usa como base as estruturas cognitivas já existentes e constrói novas estruturas a partir do fortalecimento daquelas já existentes. Sobre isso, podemos perguntar ao aluno: “Você consegue correlacionar o direito aprendido na faculdade com o direito vivenciado na sociedade?”

O critério para a aprendizagem significativa de forma eficiente é o uso de conceitos não particulares, já que existe a necessidade da internalização do conhecimento desenvolvido. Consequentemente, não é possível adotar conhecimentos particulares pela restrição produzida no processo de aprendizagem.

A experiência de aprendizagem na aprendizagem significativa é subjetivamente agradável e familiar e aguça, também, a curiosidade intelectual e a perspectiva de se adquirirem novos conhecimentos, em vez de provocar uma reação como se fosse uma tarefa não recompensada e desagradável da aprendizagem por memorização que envolve um esforço cognitivo indevido. Os seres humanos têm tendência a trabalhar mais e sentem-se muito mais motivados quando as atividades de aprendizagem que iniciam fazem sentido, em vez de não o fazerem, e se podem lembrar e depois articular pelas próprias palavras (AUSUBEL, 2001, p. 15).

A aprendizagem significativa gera motivação para o aprendizado. Nós buscamos a motivação para aprender e isso é gerado cada vez que somos aguçados pela curiosidade, pela busca do novo. Somos impulsionados pelo conhecimento e isso nos traz satisfação.

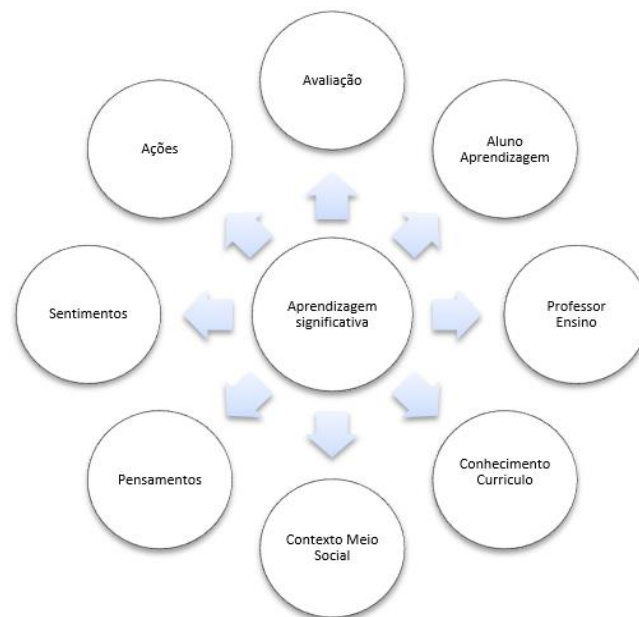
A diferença básica entre aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica, para Ausubel, está na racionalidade da estrutura cognitiva não arbitrária

e substantiva *versus* arbitrária e literal. Não se trata, pois, de uma dicotomia, mas de um contínuo, no qual elas ocupam os extremos.

A aprendizagem significativa vai além da retenção do conhecimento. Ela atribui um significado que remete a um arcabouço de experiências, ideias, juízos, valores e correlações entre os mesmos já experimentados pelo aprendiz. É uma contraposição à aprendizagem mecânica, que é a simples apreensão e repetição do conhecimento adquirido.

A aprendizagem significativa passa a buscar elementos que auxiliem na composição de significados: quanto maior o número de elementos interagindo, maior será a facilidade para a construção de uma aprendizagem significativa.

QUADRO 4 - ELEMENTOS SIGNIFICATIVOS



Fonte: o autor (2017), segundo Moreira (2011).

A aprendizagem significativa traz, conforme o Quadro 4, uma dependência entre vários elementos, como os alunos, o professor, o conhecimento, o contexto e a avaliação. O conhecimento não pode ser analisado de forma descomprometida, como mera reprodução ou simples apropriação de ideias. Podemos perguntar aos alunos: “Você consegue correlacionar o direito aprendido na faculdade com o direito vivenciado na sociedade?”

Moreira elenca uma série de princípios que pode colaborar enquanto facilitadores da aprendizagem significativa, como a elaboração de perguntas ao invés das simples respostas dadas pelos professores. O aluno é levado a buscar uma resposta com base no conhecimento que já possui, ou pode fazer uma pesquisa breve para encontrar as respostas desejadas. Podemos perguntar se o aluno tem essa facilidade com relação às pesquisas: “Você consegue fazer pesquisas e encontrar as respostas desejadas para os problemas postos?”

A diversidade de materiais é outro elemento que contribui para a aprendizagem significativa, pois o aluno percebe que o conhecimento não se encontra em um manual previamente definido, cabendo a ele a busca nos mais diferentes materiais, não existindo uma única fonte para a pesquisa.

Outro ponto a ser considerado é o currículo, uma vez que os assuntos não devem permanecer inflexíveis, mas devem estar adaptados às diferentes realidades e perspectivas. Diante disso, o currículo pode contemplar a base para diferentes assuntos, mas deve ficar longe de ser um engessamento do que os alunos devem estudar.

Segundo Moreira (1982, p. 41), “o problema da aprendizagem consiste em adquirir um corpo organizado de conhecimentos e na estabilização de ideias inter-relacionadas que constituem a estrutura da disciplina”. A aprendizagem significativa deve ainda estar vinculada ao contexto social do aluno, de maneira que ele identifique no processo de aprendizagem um referencial para sua vida. Igualmente, o aprender não irá se restringir simplesmente ao aprender, mas sim em um aprender para a vida, pois o conhecimento rompeu a barreira do mundo acadêmico e o aluno passou a atribuir um significado ao que se aprendeu, agregando esse conhecimento ao seu mundo.

2. AS TECNOLOGIAS E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

A “escola do futuro”, sobre a qual se insere o trabalho do professor doutor Romero Tori, professor associado da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli/USP) e pesquisador integrante do Conselho Deliberativo do Núcleo de Pesquisa das Novas Tecnologias de Comunicação Aplicadas à Educação da mesma universidade, envolve o tema da convergência de mídias na educação presencial e virtual. Em sua tese de livre-docência, agora transformada em livro, o autor aborda, com bom senso, equilíbrio e sensibilidade, o perfil dos novos alunos, sinalizando espaços que só podem ser preenchidos pelas investigações de cunho científico.

A escola é, por natureza, um local de ensino e aprendizagem, sendo o professor o interventor do processo, responsável por essa relação com o educando. É por meio desse processo que o professor tem contato e faz uso das novidades apresentadas aos alunos. Assim, ao se imaginar uma nova escola, pensa-se nos espaços dessa inovação, os sujeitos envolvidos nesse processo e as tecnologias que permitem repensar a escola e o seu papel, transformando-a num local sem distâncias entre o professor e o aluno.

A tecnologia educacional pode ser entendida como o conjunto de técnicas, processos e métodos que utilizam recursos como ferramentas de apoio ao processo de aprendizagem, de forma metódica, entre quem ensina e quem aprende, auxiliando na construção de uma mudança. Na sociedade da informação, aprendemos a reaprender como num processo constante e contínuo; aprendemos a comunicar, ensinar e interagir. Aprendemos a conectar o conhecimento à vida do aluno, buscando novas formas de ensinar, pela experiência, imagem, som, representação, simulação, interação.

Parte-se do aluno e busca-se conduzi-lo do real ao abstrato, da experiência ao conhecimento. Para tanto, os professores deveriam buscar uma atualização e aperfeiçoamento constante, através da participação em cursos e da elaboração de projetos para aprenderem a lidar com a informação e o conhecimento, com as ideias, os valores e os sentimentos, sempre que necessário.

Ensinar rompe a barreira da repetição, pois são utilizados recursos que estabelecem a comunicação com credibilidade, contribuindo para que todos avancem na construção do conhecimento e da compreensão sobre o que existe. Segundo Moran (2000),

Ensinares melhor se mantivermos uma atitude inquieta, humilde e confiante para com a vida, com os outros e conosco, tentando sempre aprender, comunicar e praticar o que percebemos até onde nos for possível a cada momento. Isso nos dará muita credibilidade, poderemos ensinar de forma mais fácil e abrangente (MORAN, 2000, p.62).

Mesmo que não se concorde com todas as ideias de um professor motivado, ele contagia, desperta a confiança dos alunos, gera credibilidade, admiração e seguidores. Por esse fato, o professor deve ter um amadurecimento, demonstrando humildade, confiança e credibilidade para facilitar o processo de aprendizagem. Pessoas abertas, livres, humanas, valorizam mais a busca pelo conhecimento que o resultado pronto, o estímulo em oposição à crítica, auxiliando na construção de alunos comunicativos, autênticos, abertos e confiantes.

Na educação, busca-se a competência de conhecimento. A riqueza de conhecimento tem seu valor e não pode ser descartado, pois aqueles que sabem comunicar esse conteúdo de forma rica aos alunos facilitam a compreensão de forma autêntica.

Ao ser um professor aberto e autêntico, a tecnologia só vem para auxiliar uma comunicação melhor. Do contrário, ao ser autoritário, a tecnologia pode ser usada para controlar e aumentar o poder do professor. Como diz Moran (2000, p. 63), “só pessoas livres merecem o diploma de educador”.

Ensinar fazendo uso de tecnologias educacionais pode ser uma revolução, caso haja disposição à mudança no modelo de ensino. Se não, será o mesmo com nova roupagem. A tecnologia é incipiente, mas pode nos ajudar a rever e a ampliar a maneira como se aprende e se ensina.

A interação e a comunicação são inerentes ao ensinar, processos que não se encerram à medida que surgem novas tecnologias. Pelo contrário, com o aumento da comunicação via *web*, a interação aumenta, as pessoas continuam trocando ideias e falando. Ao se falar de tecnologias na educação, pode-se perguntar, frente à nova tecnologia, se o uso da mesma tecnologia, mas de forma diferente, tem possibilitado que as pessoas criem novas interações e novos jeitos de se comunicar e aprender.

Esse processo de interação permite pensar que não são as tecnologias que vão revolucionar a educação, mas a maneira como a tecnologia é utilizada na

interação entre professores, alunos e o conhecimento. A interação e a comunicação sempre continua dependendo das pessoas.

O processo de interação e comunicação, a partir do uso das tecnologias, colabora para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Essa sinergia proporciona um desenvolvimento do processo de aprendizagem.

O aluno, em uma abordagem cooperativa de ensino, tem maior autonomia e maior grau de responsabilidade. Tem tarefas a cumprir e se expõe mais facilmente, pois sempre haverá tempo e espaço para a apresentação das suas opiniões. Ainda mais, será solicitado – pelo professor e pelos colegas – a se posicionar, dizer o que pensa, tomar partido (KENSKI, 2008, p. 14).

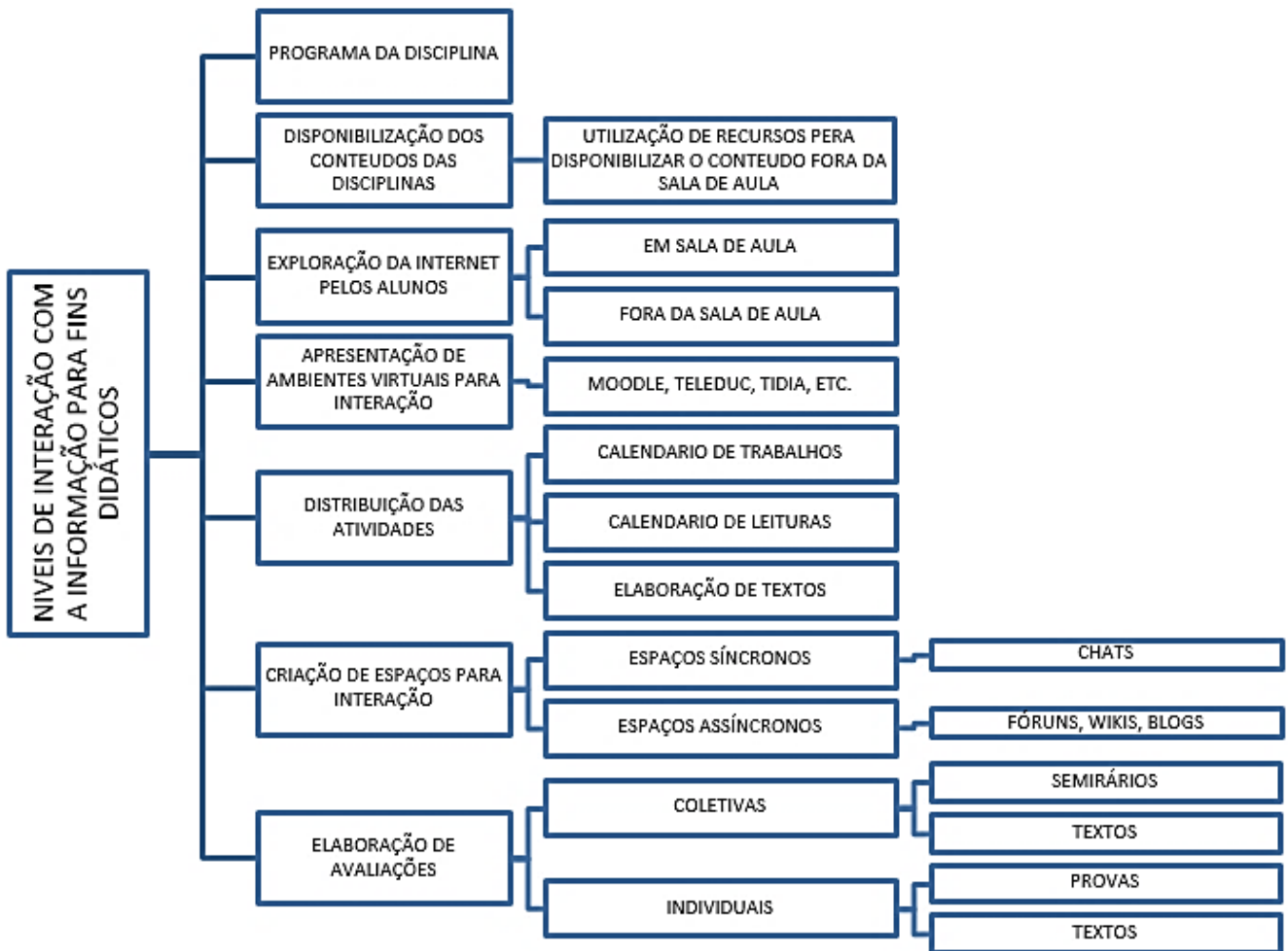
A cooperação propicia ao aluno o desenvolvimento do senso crítico, pois estimula a busca do conhecimento e favorece a construção desse senso crítico pela análise individual do conhecimento encontrado. Da mesma forma, o desenvolvimento social está relacionado ao uso de recursos que facilitem a aprendizagem, a qual é, inicialmente, uma aprendizagem oral, que evolui para a escrita e que rompe com a barreira do tempo.

A educação mediada pelas novas tecnologias busca romper essa barreira de tempo, pois os novos ambientes virtuais apresentam novos espaços e tempos para estabelecer relações e produzir o conhecimento. Essa percepção proveniente do rompimento dos espaços tradicionais nos permitem romper com as estruturas escolares tradicionais, fazendo uso de novos recursos.

Existem várias formas de interagirmos. Esse processo necessita de envolvimento, mas não necessariamente do uso de novas tecnologias, já que as interações podem ser unidirecionais, como textos e exercícios. Mesmo com o uso da internet, conforme se pode observar no Quadro 6, existem inúmeras possibilidades de interação com fins didáticos .

Com um maior grau de complexidade, podemos usar os espaços virtuais para a realização das atividades de modo envolvente, com a participação cooperativa dos professores e dos alunos que constroem uma educação balizada em trocas e desafios e que envolvem a participação e a expressão das ideias.

QUADRO 5 - NÍVEIS DE INTERAÇÃO COM A INFORMAÇÃO



Fonte: o autor (2017).

Os níveis de interação para a informação com fins didáticos, identificados no Quadro 5, permitem compreender o uso de espaços virtuais que funcionam como uma extensão da sala de aula, dando continuidade ao processo educativo pela interação com os alunos. Essa conexão, ao contrário do que acontece na sala de aula, não tem o espaço-tempo como fator limite.

Kenski nos lembra que a “continuidade da disciplina na *web* podem ser vistas também as atividades em que os alunos trocam informações e cooperam para que um determinado projeto ou tarefas sejam realizados” (KENSKI, 2008, p. 14). Essa continuidade é identificada tanto na educação presencial como nos outros modelos. O estímulo pela busca temática, como pelos fóruns, *chats*, entre outros,

permite a interação entre os alunos e professores, que analisam o material encontrado como uma partilha do conhecimento.

2.1 Os Novos Espaços para a Educação e as novas ferramentas para a sala de aula

O virtual não é irreal. Quando se pensa em novos lugares para a educação, deve-se ter clareza que eles são continuidade de um processo que, por mais que se repense nos espaços e nos recursos à educação, continua sendo real e tendo impacto na vida dos alunos.

Quando se discute sobre a educação, tem-se a convicção de que se parte sempre de lugares desconhecidos para a sustentação de um processo de aprendizagem. Augê (1994) traz o conceito de território a partir de um não lugar. Para esse autor, os não lugares mediatizam todo um conjunto de relações consigo próprio e com os outros.

O uso da internet passa a constituir um não lugar, pois contempla uma nova perspectiva da realidade pelo uso de um recurso tecnológico. Os alunos estão reunidos pelos mesmos núcleos de interesse, pelos mesmos problemas. A geografia contingente não é mais um ponto de partida, nem uma correção.

Sobre isso, Lévy (1996) acredita que o espaço físico seria superado por uma “cultura nômade”, fazendo surgir um meio de interações sociais, onde as relações se reconfiguram e buscam novos recursos e novas formas. O autor traz ainda o exemplo de uma semente que pode vir a ser uma árvore, mas se for desconsiderada antes de dar o fruto, não se concretiza, referindo-se ao termo virtual. Quando se está virtualmente em contato com mais pessoas, acredita-se no real e que esse contato é um contato verdadeiro.

Com o surgimento da *web*, tornam-se possíveis infinitas interações que não são mais dependentes de um espaço físico ou de um sujeito único, como o professor, considerando que as relações acontecem com uma nova dinâmica no mundo acadêmico. Para Augê (1994, p. 6), vive-se, desse modo, uma situação paradoxal: por um lado, o sujeito está simultaneamente enraizado num lugar físico (a partir do qual produz e partilha informação e relações) e suspenso na pluralidade de lugares que a navegação na rede lhe permite; por outro lado, tanto no espaço físico como no espaço virtual existem lugares e não lugares.

Então, pode-se afirmar que o processo educacional não está mais relacionado a um lugar físico e sim ao uso dos novos recursos tecnológicos, como a criação de espaços virtuais.

Nas palavras de Freire (2005, p. 78), “os homens se educam entre si, mediados pelo mundo”. Essa mediação já não exige necessariamente um espaço presencial físico, mas espaços de aprendizagem coletivos, em ambientes presenciais físicos, *online*, ou ainda, híbridos.

Tem-se clareza de que, mesmo nas instituições educativas tradicionais, aqui entendidas como presenciais e físicas, os contatos também acontecem por meio de tecnologias digitais, como, por exemplo, os e-mails, os avisos, as notícias, as agendas, entre outros. Essas possibilidades já estão constituídas por esse meio em virtude da agilidade e facilidade de acesso.

De acordo com Tori (2010), o termo espaço se refere

à distância no espaço físico entre emissor e receptor, podendo ser classificada em local ou remota. Ele explica: Local: emissor e receptor se encontram no mesmo espaço físico e não possuem obstáculos sensoriais entre si como a sala de aula, laboratório e teatro. Remota: emissor e receptor não se encontram no mesmo espaço físico e/ou possuem obstáculos sensoriais entre si como, por exemplo: teleconferência, televisão, vídeo, cinema, livro, chat (TORI, 2010, p. 49).

Quando se menciona sobre novos espaços para a educação, não se está ponderando apenas a alternativa de um ambiente virtual, mas o encurtamento das distâncias entre os professores e os alunos. Ainda que eles compartilhem o mesmo espaço físico, acaba por ser uma aproximação em torno do conhecimento, utilizando as tecnologias como facilitadores da comunicação.

Quanto ao conceito de tempo, Tori (2010) refere-se à distância no tempo entre emissor e receptor, a qual pode ser classificada em síncrona ou assíncrona:

O autor explica: síncrona: emissor e receptor se comunicam em tempo real, não havendo intervalo de tempo considerável entre emissão e respectiva recepção ou entre recepção e emissão de respectiva resposta como a televisão, chat, teleconferência, aula presencial, telefone; assíncrona: emissor e receptor se comunicam em momentos diferentes, havendo intervalo de tempo considerável entre emissor e respectiva recepção ou entre recepção e emissão de respectiva resposta como o DVD, player, livro, correio eletrônico, cinema, fax (TORI, 2010, p. 49).

O processo educativo ocorre de forma irrestrita, sendo possível uma interação contínua e constante nesse processo de recepção de novas informações, que ocorre a todo o momento e faz uso de diversos recursos. Tal processo é identificado como processo de ensino e aprendizagem.

A educação remete ao processo de ensino-aprendizado, que passa a ser mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão inseridos e fazem uso dos recursos tecnológicos de forma a contribuir com a aprendizagem. Na educação tradicional existem infinitos materiais que servem de apoio, entre eles livros, revistas e apostilas, e que são utilizados em larga escala, graças a uma série de evoluções ocorridas ao longo do tempo, responsáveis por viabilizar a produção e a distribuição desse material.

Ao organizar os recursos utilizados na educação, conforme a Tabela 2, dividindo-os entre mídias estáticas e contínuas, é possível compreender que por um longo tempo valoriza-se, de forma desproporcional, a educação estática como sendo um elemento primordial para obtenção do conhecimento.

TABELA 2 - CLASSIFICAÇÃO DA MÍDIA NO PROCESSO EDUCATIVO

Classificação da mídia no processo educativo	Estática	Texto
		Imagens
	Contínua	Discurso
		Música
		Animação
		Performance
	Exercitação	

Fonte: o autor (2017).

Na tabela 2 a educação baseada em tecnologias interativas é apresentado um rol de novas opções oferecidas aos educadores, a fim de remodelarem esse novo processo educacional. Segundo Tori (2010), podemos destacar as mídias abaixo:

- Formato digital;
- Grande número de formatos e padrões para uma mesma mídia;
- Os custos de produção variam de quase zero a casa dos milhões;

- Podem ser criadas com equipamentos caseiros, mas para a produção profissional exigem equipamentos e mão de obra sofisticados;
- Podem ser produzidos e editados tanto industrialmente como artesanalmente. (Tori, 2010, p. 28).

A partir disso, pode-se compreender que um objeto de aprendizagem é qualquer entidade, digital ou não, que possa ser referenciada e reutilizada em atividades de aprendizagem. Logo, a tecnologia nos auxilia na realização do que já se faz, ajudando a ampliar nossa comunicação, permitindo, conforme o Quadro 6, uma reconstrução constante de nossa prática pedagógica, reinserindo novos desafios, novos problemas, novas práticas. Enfim, pode-se melhorar as práticas constantemente.

QUADRO 6 - PLANEJAMENTO FLEXÍVEL



Fonte: o autor (2017).

O planejamento flexível, apresentado no Quadro 6, favorece a adaptação do uso das mídias, sempre que for necessária, à disponibilidade de recursos, incorporando as dificuldades e as facilidades em relação aos imprevistos encontrados no processo e possibilitando uma reorganização do planejamento, sempre que aplicado em prol de melhorias contínuas.

Etimologicamente, a palavra *tecno* vem do grego *tekne*, que significa “arte, técnica ou ofício”. Já o sufixo *logia* significa “um campo de estudo”, do grego *legein*,

que significa “falar”. A palavra define o uso do conhecimento para a produção de objetos, modificando o meio que busca soluções para os problemas apresentados.

A busca por soluções faz uso de técnicas, métodos e de um conhecimento específico da ciência. Por isso, quando se pensa em tecnologia como modificadora do mundo, acabamos por definir tudo como tecnologia, pois ela surge para nos auxiliar, facilitar nossa vida e nossas atividades, levando o mundo a ser cada vez mais tecnológico, inclusive na educação.

No novo formato de educação, os recursos que antes eram utilizados, como quadro e giz, não são mais os únicos que ocupam a sala de aula. Os professores, impulsionados a repensarem seus planejamentos didático-pedagógicos, priorizam novas ferramentas, as quais, muitas vezes, são trazidas pelos alunos, como computadores, celulares, tablets, entre outros. Em outras palavras, o que antes era feito com caderno e lápis, hoje passa a ser feito com outras tecnologias, que se tornam facilitadoras do processo de aprendizagem.

A tecnologia na sala de aula deve ser utilizada em conjunto com um planejamento, caso contrário pode simplesmente reforçar as práticas tradicionais.

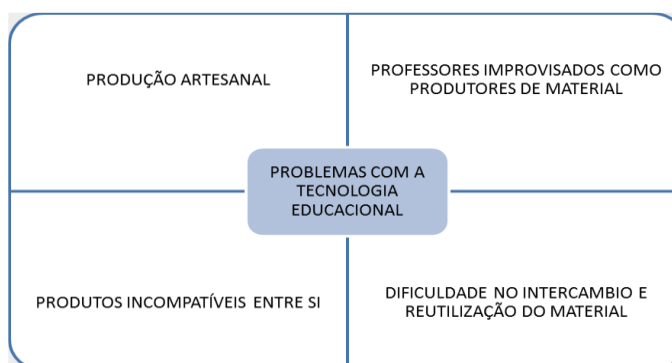
[...] o computador torna-se uma nova matéria; em vez de mudar a ênfase de um currículo formal e impessoal para a exploração viva e empolgante por parte dos alunos, o computador passou a ser usado para reforçar o modo de ser da escola. O que começara como instrumento subversivo de mudança foi neutralizado pelo sistema, convertido em instrumento de consolidação (PAPERT, 2008, p.51).

Nesse contexto, o professor tem o papel de orientador, aquele que ensina os alunos a pesquisarem e a utilizarem as informações de forma coerente. Os alunos precisam de um norte para incorporarem a tecnologia e o seu conteúdo aos seus atos de pensar, problematizar e compreender o mundo que os cerca.

2.2 A Limitação da Tecnologia

A tecnologia educacional encontra problemas, como se pode observar no Quadro 7, que interferem no amplo uso dos recursos tecnológicos, impedindo seu total aproveitamento e prejudicando a sua eficiência em sala de aula. Os problemas estão relacionados ao despreparo de quem usa, à produção, por vezes, amadora em demasia, à dificuldade de interação e ao excesso de improvisos.

QUADRO 7 - PROBLEMAS COM A TECNOLOGIA EDUCACIONAL



Fonte: o autor (2017).

Parte dos problemas apresentados no Quadro 7 pode ser solucionado por meio da padronização dos materiais, de forma que eles sejam utilizados sem bloqueios ou com incompatibilidade.

Sendo assim, padronização resolve uma boa parte desses percalços, pois diminui as dificuldades de intercâmbio e incentiva a reutilização. Contudo, outro problema mencionado é o despreparo de parte dos professores, que carece de formação específica e incentivo para o uso de material com aspecto profissional e não simplório.

O primeiro passo, segundo Moran (2000, p. 50), é “procurar de todas as formas tornar viável o acesso frequente e personalizado de professores e alunos às novas tecnologias”. O acesso juntamente com a utilização e inclusão nas práticas pedagógicas auxiliam a superação das dificuldades.

A busca por soluções aos problemas encontrados no processo de ensino e aprendizagem tem um importante papel, que é amparar e superar, de forma contínua, as dificuldades em prol de uma educação de qualidade.

2.3 E-Learning como Objetos de Aprendizagem para uma aprendizagem Significativa

Objetos de aprendizagem (OA) podem ser qualquer recurso digital utilizado para auxiliar a aprendizagem. Segundo Prata e Nascimento (2007):

Existem vários estudos sobre OA porem sem consenso sobre sua definição. Os OA podem ser criados em qualquer mídia ou formato, desde uma imagem até um complexo programa de simulação. Os OA podem utilizar imagens, textos, arquivos de realidade virtual, arquivos de texto ou hipertexto entre outros. Não existem um limite com relação ao objeto, porem existe consenso com relação ao proposito que deve ser educacional, estimulando a reflexão (PRATA; NASCIMENTO, 2007, p. 20).

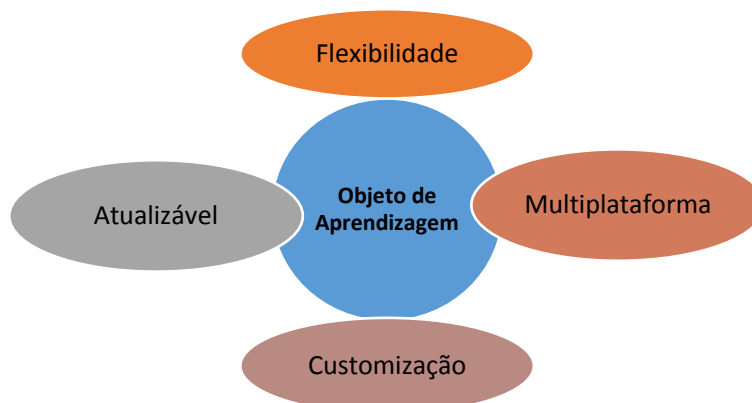
A grande abrangência dada aos OA promove um planejamento educacional mais flexível, fazendo com que eles possam ser construídos com a participação dos alunos, de forma mais envolvente e com um propósito comum. A constante evolução percebida no cenário computacional mostra que não é mais o usuário que se adapta à tecnologia, mas a tecnologia que se adapta ao usuário. Isso transforma os computadores em celulares e é possível carregar o mundo no bolso, de forma invisível.

Por esse motivo, o *E-learning* vem se demonstrando como uma fantástica ferramenta para alavancar o aprendizado, facilitando a construção do conhecimento entre os alunos. Estes, em consequência, procuram por objetos de aprendizagem que se encaixem nas disciplinas e no conteúdo abordado em sala de aula. Enquanto os alunos vão se acomodando, o professor liga o computador, o multimídia e vai projetando imagens que dividem o espaço com o conteúdo da disciplina, servindo de apoio ao processo de aprendizagem como novos OA.

Experiências como essas invadem as salas de aula para concretizar o que há muito era esperado: o uso de ferramentas para auxiliar a aprendizagem com recursos tecnológicos.

Existem vários motivos para incentivar os professores a usarem os OA. O Quadro 8 apresenta os OA como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que são adaptáveis e flexíveis.

QUADRO 8 - OBJETOS DE APRENDIZAGEM



Fonte: o autor (2017).

Entre os fatores apresentados no Quadro 8, pode-se destacar a flexibilidade, pois os OA são construídos de forma simples, sem a necessidade de custos de manutenção (atualizáveis), estando disponíveis para a inclusão de novas informações (customizáveis) e permitindo o uso com cada grupo da melhor maneira. Por serem flexíveis, adaptáveis e multiplataformas, os OA não ficam restritos a um sistema operacional, o que facilita a sua difusão.

A criação de um OA pelo professor pode ser entendida como uma maneira de partilhar o conhecimento construído. O professor tem mais tempo para se dedicar, de maneira eficiente, ao papel de auxiliar os alunos na construção do conhecimento.

Partindo do conhecimento apresentado pelo aluno, pode-se construir um OA com a participação coletiva, o que estimula a contribuição, facilita o entendimento pelos alunos e colabora diretamente para a aprendizagem significativa.

processos de aprendizagem significativa do aprendiz e a capacidade de relação não arbitrária e não literal dos materiais de instrução para com as ideias ancoradas relevantes na estrutura cognitiva explicam basicamente, os resultados da aprendizagem e da retenção superiores (AUSUBEL, 2001, p.15).

A aprendizagem significativa tem uma relação direta com o OA, pois quando o aluno colabora com a construção do OA, ele busca referências pessoais e o estabelecimento de uma identificação com o objeto construído, facilitando o processo educacional. A metodologia do trabalho auxilia na identificação dos elementos que compõem a relação professor e aluno.

3. METODOLOGIA

A abordagem metodológica foi a abordagem conhecida como *soft*, a qual explica os dados levantados pelos questionários aplicados via plataforma *Google Forms*, conforme ilustração abaixo. A pesquisa realizada pretende interpretar o material fornecido pelos alunos, uma vez que os dados não falam por si. Além disso, por se tratar de uma temática complexa, faz-se necessária a interpretação dos resultados.

A análise estatística dos dados seguiu uma abordagem qualitativa e quantitativa, com a finalidade de buscar o significado dos dados levantados, identificar os pressupostos explícitos ou implícitos e estabelecer relações entre a fundamentação teórica e os próprios dados recolhidos.

Considerando o objetivo geral deste estudo - compreender a percepção discente sobre os fatores motivacionais que favorecem a permanência do aluno no curso de Direito de uma instituição privada da cidade de Curitiba -, foi iniciada a análise da Educação Superior, a qual envolve inúmeras questões, entre elas as pedagógicas, psicológicas, sociais, políticas, econômicas, administrativas, entre outras. Ao partir da realidade verificada decorrente da relação permanência e evasão na Educação Superior, indaga-se sobre os estudos que estão sendo realizados no Brasil.

Diante do exposto, o primeiro passo da presente pesquisa foi fazer uma revisão bibliográfica. Para isso, escolheu-se a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologias (IBCT) para iniciar a escolha dos suportes teóricos. No período em que se realizou a revisão bibliográfica (agosto de 2016), encontrou-se um universo de 104 instituições participantes, entre públicas e privadas, com 114.301 teses e 307.463 dissertações, gerando um total de 421.764 trabalhos.

Viu-se que os trabalhos abordavam a linha tênue entre democratização da Educação Superior, das políticas públicas e a dificuldade da permanência do aluno na Educação Superior, este como fator responsável pela reversão da evasão escolar. Porém, nenhum trabalho abordou, de forma específica, a permanência dos alunos no curso de Direito. Segundo relatório do INEP (2015), eles representam 10% dos alunos matriculados na Educação Superior.

Nesse sentido, a dificuldade apresentou-se inicialmente por conta da inexistência de material específico sobre a permanência do aluno no curso de Direito. Todavia, se por um lado não havia produção acadêmica, o aspecto positivo era que este trabalho se tornava cada vez mais relevante.

3.1 Público-alvo e Recursos de Pesquisa

Marconi e Lakatos (2010) descrevem que uma amostra é uma parte de um universo que foi selecionado de acordo com a conveniência do pesquisador, ou seja, refere-se a uma espécie de subconjunto de uma população escolhida pelo pesquisador para compreender determinado objetivo.

A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2016 e o seu universo é composto por alunos do primeiro e do último ano do curso de Direito de uma faculdade de Curitiba, totalizando a participação de 130 alunos (101 calouros e 29 formandos), com uma leve predominância de alunos na faixa etária entre 25 a 35 anos, como pode ser identificado na Tabela 3.

TABELA 3 - FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS DE DIREITO

Faixa Etária	
<i>Até 17 anos</i>	0,14%
<i>18 a 24 anos</i>	28,05%
<i>25 a 35 anos</i>	36,99%
<i>36 a 50 anos</i>	29,95%
<i>acima de 51 anos</i>	4,88%
Total Geral	100,00%

Fonte: o autor (2017).

Conforme mencionada na tabela 3, identificamos que a faixa etária dos alunos de Direito se concentra entre 25 e 35 anos, contrariando a tendência natural da continuidade dos estudos após o ensino médio. Em contrapartida, a segunda faixa etária encontra-se entre 36 a 50 anos.

Além da faixa etária, os alunos, na sua totalidade, têm acesso à internet em casa, no trabalho e na faculdade, de acordo com os dados da Tabela 4.

TABELA 4 - ACESSO À INTERNET

<i>Principal local de acesso à internet:</i>	
<i>Em casa</i>	69,65%
<i>Na faculdade</i>	9,62%
<i>No trabalho</i>	17,21%
<i>Outros</i>	3,52%
<i>Não acessa a internet</i>	-
Total Geral	100,00%

Fonte: o autor (2017).

Com referência à disponibilidade de acesso à internet, podemos perceber que o acesso ocorre de forma diversificada e por equipamento próprio, o que deixa mais evidente essa nova dinâmica do aluno frente às TIC. Esse dado é reafirmado na Tabela 5.

TABELA 5 - EQUIPAMENTO PARA ACESSO À INTERNET

<i>Principal equipamento utilizado para acessar a internet</i>	
<i>Desktop</i>	17,48%
<i>Notebook</i>	42,68%
<i>Smartphone</i>	30,89%
<i>Tablet</i>	1,90%
<i>Outros</i>	7,05%
Total Geral	100,00%

Fonte: o autor (2017).

Na Tabela 5 identificamos a facilidade de acesso e a disponibilidade de equipamentos para utilização da internet. No geral, os dados mostram um aluno que não é mais leigo no uso de recursos tecnológicos, mas sim familiarizado com o acesso às novas informações, tendo em vista a diversidade de recursos que lhe são acessíveis.

A partir do acesso à internet pelos alunos, foi realizado um convite voluntário para participarem, em sala de aula, de uma breve sensibilização sobre a importância

da pesquisa. Para tanto, foi disponibilizado um QR CODE para que o aluno acessasse e respondesse a pesquisa de forma *online* e anônima.

O segundo passo foi a elaboração de um questionário para ser aplicado com os alunos do curso de Direito de uma faculdade de Curitiba. Essa etapa destinou-se aos alunos matriculados no primeiro e no último ano do curso de Direito. Os dados foram cruzados na tentativa de identificar os fatores que colaboraram no decorrer dos anos para que os alunos concluintes permanecessem no curso.

O método de organização do questionário foi à escala de *Likert*. Essa escala, segundo Costa (2011), ao contrário das perguntas fechadas com respostas entre “sim” ou “não”, permite medir as atitudes e conhecer o grau de conformidade do entrevistado com qualquer afirmação proposta, além de possibilitar o recolhimento de um número maior de dados e uma análise mais complexa. As respostas seguiram o conceito da escala *Likert* com o seguinte significado: 1 Nunca; 2 Raramente; 3 Algumas vezes; 4 Quase sempre; 5 Sempre.

Tal método foi totalmente útil para as situações em que se precisa que o entrevistado expresse com detalhes a sua opinião. Sobre isso, Costa (2011) explica que as respostas servem para capturar a intensidade dos sentimentos dos respondentes.

Para Bauer (2002), a pesquisa qualitativa se preocupa não somente com o volume de informações, mas com o tipo de informação que é analisada, levando a refletir sobre a qualidade dos dados coletados.

O levantamento de dados foi feito por meio de um questionário¹, o qual foi construído para ser disponibilizado em um endereço eletrônico. Posteriormente, as respostas foram exportadas para o *Microsoft Excel*, onde foram organizadas como gráficos comparativos.

A base para a elaboração do questionário foi o TPACK + Aprendizagem Significativa de Ausubel, como será detalhado no item 3.2. Estruturalmente, as questões foram elaboradas a partir de categorias, seguindo a construção metodológica do próprio método.

Por ter natureza qualitativa e quantitativa, e por buscar responder os objetivos gerais e específicos, esta pesquisa utilizou um levantamento do tipo *survey*, com corte transversal e amostra não probabilística. A amostra escolhida

¹ Questionário realizado via *Google Forms* – apêndice II

correspondeu aos alunos do primeiro ano e do último ano do curso de Direito de uma faculdade de Curitiba, sem restrição à idade ou gênero. Os questionários foram aplicados com o uso da ferramenta *Google Forms* e o convite foi feito nas salas de aula dos alunos elegíveis à pesquisa.

A pesquisa descritiva possui grande importância, sobretudo por descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência. Esse tipo de pesquisa possibilita a interação entre as variáveis no objetivo de estudo. Vale ressaltar que as variáveis associadas à medida, quantidade ou classificação podem se alterar mediante o procedimento realizado.

Rampazzo (2005) e Gil (2006) acreditam que a pesquisa descritiva visa, principalmente, descobrir a frequência com que determinado fenômeno ou fato acontece, bem como suas possíveis conexões, relações e correlações. Em complemento, Wanderley (2012) destaca que o uso de *surveys* em pesquisas descritivas pode requerer do pesquisador a validação de alguns critérios e contribuir para o sucesso da investigação.

Ao realizar uma pesquisa, o pesquisador deverá se atentar aos seguintes pontos:

- Mapear e elaborar o instrumento de pesquisa que pretende utilizar;
- Realizar pré-teste para validação por parte de quem irá responder o mesmo;
- Aplicar questionário e teste de viés de não resposta, como um teste piloto;
- Analisar os resultados de forma a categorizar os mesmos.

Em relação ao estudo, o levantamento *survey* realizado teve como finalidade responder aos objetivos propostos, passando pelas etapas de validação e de análise dos resultados.

Embora os autores reconheçam a relevância da pesquisa descritiva, Gil (2006) ressalta algumas limitações e desvantagens apresentadas pelos levantamentos, a saber as coletas de dados para as pesquisas, que são respondidas de acordo com a percepção que o indivíduo tem de sua vida. Dessa forma, a pesquisa pode sofrer interferência e obter dados distorcidos da realidade que é expressa por toda a população do universo pesquisado.

A pouca profundidade no estudo da estrutura e dos processos sociais, bem como a limitada apreensão do processo de mudança, como a interferência pela qual a coleta de dados é realizada em um determinado tempo, cenário e contexto, oferece, em linhas gerais, uma visão engessada da realidade social, assemelhando-

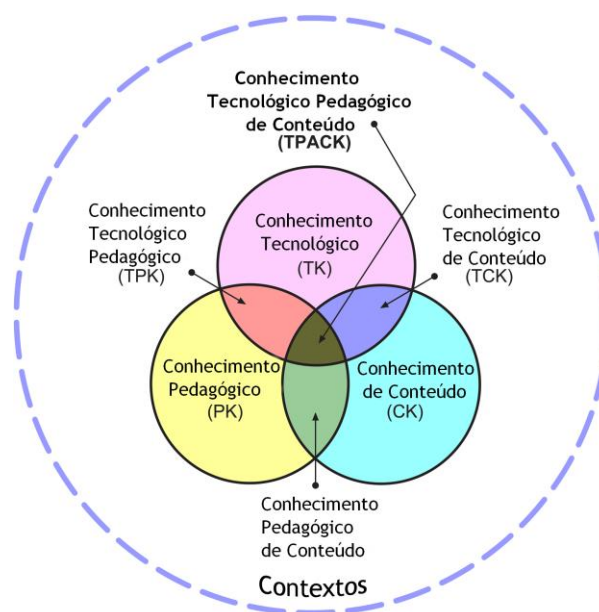
se a uma fotografia do mundo social, em determinado momento no tempo, o que pode representar apenas um recorte da realidade.

Embora existam contraposições das vantagens e desvantagens no uso de levantamentos de dados, Gil (2006) afirma que esse método é o mais adequado para pesquisas de natureza descritiva e explicativa.

3.2 Base para elaboração do questionário

Inicialmente, a pesquisa foi pensada para utilizar como referencial o modelo TPACK, este como sendo a base para a elaboração de três grupos de questões: conhecimento pedagógico, conhecimento tecnológico e conhecimento científico.

FIGURA 1 - MODELO TPACK



Fonte: KOEHLER; MISHRA (2008, p. 30)

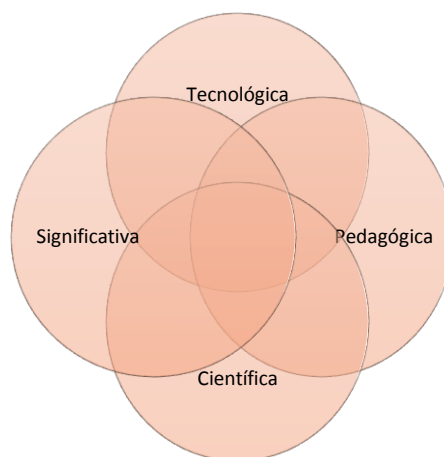
O TPACK apresentado na Figura 1 refere-se à forma sintetizada de conhecimento, que tem a finalidade de integrar as TIC e as tecnologias educacionais ao ensino e aprendizagem em sala de aula. O TPACK é comumente representado por meio do diagrama de Venn, conforme Figura 1, com três círculos sobrepostos, cada qual representando uma forma distinta de conhecimento dos professores.

A estrutura do TPACK inclui três categorias fundamentais de conhecimento: Conhecimento do Conteúdo (CK – *Content Knowledge*), Conhecimento Pedagógico (PK – *Pedagogical Knowledge*) e Conhecimento Tecnológico (TK – *Technological Knowledge*). De acordo com o modelo, a combinação desses três tipos fundamentais de conhecimento resulta em outros quatro tipos de conhecimento: o Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (PCK – *Pedagogical Content Knowledge*), o Conhecimento Tecnológico e Pedagógico (TPK – *Technological Pedagogical Knowledge*), o Conhecimento Tecnológico de Conteúdo (TCK – *Technological Content Knowledge*) e, pela união de todos, o Conhecimento Tecnológico e Pedagógico do Conteúdo.

A partir do TPACK, o desafio foi repensar o modelo a partir da inclusão de um quarto grupo de questões com o referencial pedagógico da teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel. Igualmente, esta pesquisa busca compreender como ocorre a construção do conhecimento na perspectiva do aluno e como ele constrói um novo conhecimento a partir do que já possui, resultando na sua identificação com o curso que realiza e na sua permanência até a conclusão do mesmo.

A Figura 2 apresenta o modelo elaborado para contemplar o questionário, com base em quatro eixos centrais.

FIGURA 2 - TPACK + AUSUBEL

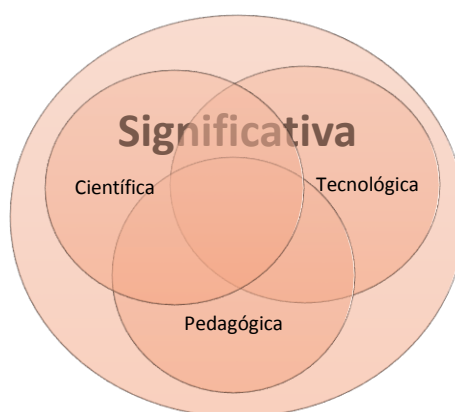


Fonte: o autor (2017), segundo Koehler e Mishra (2008).

A primeira proposta apresentada na Figura 2 contempla o estudo das quatro categorias como processos independentes, analisando o conhecimento tecnológico,

o conhecimento pedagógico, o conhecimento científico e a aprendizagem significativa enquanto categorias autônomas. Porém, após uma reanálise e breve conversa com a orientadora, admitiu-se que a teoria da análise significativa de Ausubel não deve ser analisada apenas como ponto isolado do processo, mas deve permear todo o processo, como mostra a Figura 3.

FIGURA 3 - APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA + TPACK



Fonte: o autor (2017).

Na Figura 3, a aprendizagem significativa, representada pelo conhecimento pedagógico, é identificada pelo círculo maior, que envolve o TPACK, e foi pensada para permear todo o processo, o que garantiu que os estudos de Ausubel fossem o grande norte para referencial pedagógico desta investigação.

3.3 A Validação do Questionário

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética e posteriormente aplicada a três alunos pertencentes ao início do curso e com mais três alunos do final do curso, produzindo uma possibilidade de análise prévia sobre a maneira como a pesquisa estava organizada. Isso viabilizou uma reestruturação do questionário antes da aplicação em definitivo para todos os alunos elegíveis.

Após a validação, foi identificada a necessidade de incluir duas novas questões referentes à biblioteca e à disponibilização e uso de *sites* para a pesquisa jurídica *online*. O questionário foi revisado e pôde ser aplicado para todos os elegíveis.

4. DESCRIÇÃO DOS DADOS

O questionário foi elaborado com 23 perguntas utilizando a escala likert e uma questão aberta descritiva e não obrigatória sobre os motivos de escolha do curso de Direito, foi aplicado aos alunos calouros e formandos do curso de Direito, a fim de identificar os motivos que contribuem para a permanência do aluno na Educação Superior.

A importância da pesquisa é compreender as especificidades sociais e culturais dos alunos, correlacionando-as com o planejamento. Por meio dessas especificidades, torna-se viável a elaboração de um plano de superação pedagógica que aumente a probabilidade de melhoria da qualidade e aprendizagem dos alunos.

As respostas dadas seguiram o conceito da escala *Likert*, com os seguintes significados: 1 Nunca; 2 Raramente; 3 Algumas vezes; 4 Quase sempre; 5 Sempre.

A organização dos gráficos foi realizada considerando a média das respostas dos calouros e a média das respostas dos formandos. Priorizou-se uma fidelidade com relação ao comparativo entre as respostas dadas, o que facilitou a manutenção da proporcionalidade ao analisar a média das respostas entre uma maior participação dos calouros e uma menor participação dos formandos. Através da análise comparativa é possível ter mais precisão em cada questão, minimizando erros de análises superficiais, reforçando acertos e colaborando para uma análise rica, que permita utilizar os dados em prol da melhoria da educação.

Uma análise de dados pode, então, ser definida como primordial, pois concentra os dados e facilita a busca por informações específicas, provocando o planejamento em curto, médio e longo prazo. A organização de dados ainda tem o papel de retroalimentar os futuros planejamentos na prática pedagógica e na organização institucional, cedendo espaço à inclusão de novas ações e o repensar das ações já realizadas, a fim de melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

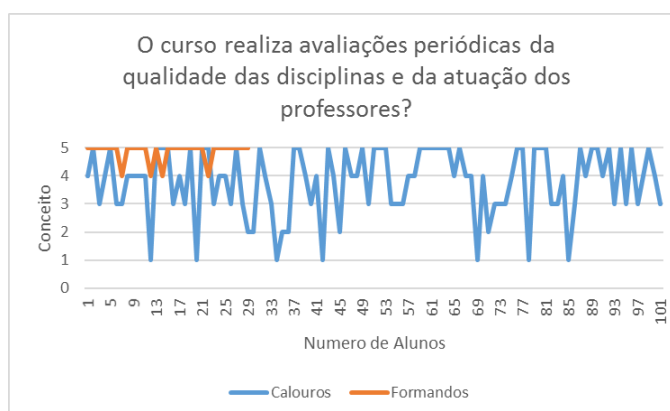
Em adição, a análise permite ainda o conhecimento do universo pesquisado, expandindo o horizonte do pesquisador e gerando resultados que vão além do esperado.

O comparativo de todo o questionário aplicado aos calouros e formandos pode ser visualizado no Apêndice I, que traz uma visualização macro do trabalho realizado.

4.1 Avaliação e qualidade da educação

A pergunta presente na gráfico 1 abrange a análise da qualidade das avaliações realizadas nas disciplinas e da prática dos professores durante o curso, visando uma melhoria contínua no processo educacional.

GRÁFICO 1 - AVALIAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO



Fonte: o autor (2017).

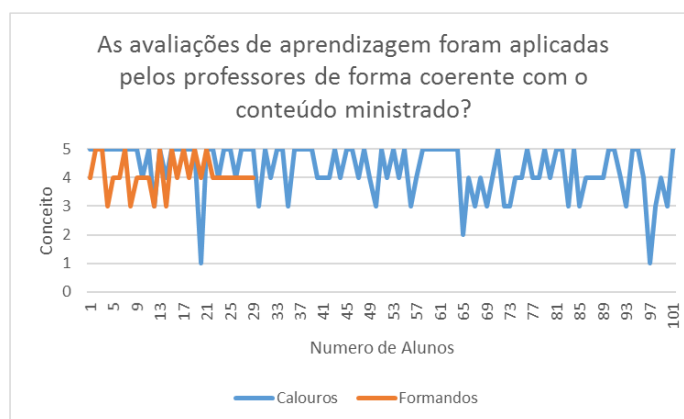
A nota atribuída pela média dos conceitos dos formandos é de 4,86, enquanto a média atribuída pelos calouros é de 3,8, o que demonstra que os formandos tiveram um contato maior com a instituição educacional e com um maior número de professores. Esse contato contribuiu para que os alunos percebessem o processo avaliativo na busca pela qualidade ao longo do curso. Além disso, os formandos receberam o *feedback* das avaliações, que destacaram uma mudança de comportamento dos professores e um novo posicionamento por parte da instituição.

Os formandos tiveram ainda a oportunidade de encontrar o mesmo professor por mais de uma vez, em mais de uma disciplina, o que contribui para a percepção com relação às mudanças apontadas no processo avaliativo. Quanto à percepção dos calouros no decorrer de um período, esta ainda é incipiente, pois é provável que os alunos não tiveram ou não identificaram um *feedback* favorável com relação à avaliação da qualidade das disciplinas e da atuação dos professores.

4.2 A coerência entre aprendizagem e avaliação

A coerência entre a aprendizagem e o processo avaliativo está atrelado ao que se ensina e ao que se cobra. No gráfico 2 são apresentados os dados referentes à coerência do que foi ministrado pelos professores e do que foi aprendido pelos alunos.

GRÁFICO 2 - COERÊNCIA NAS AVALIAÇÕES



Fonte: o autor (2017).

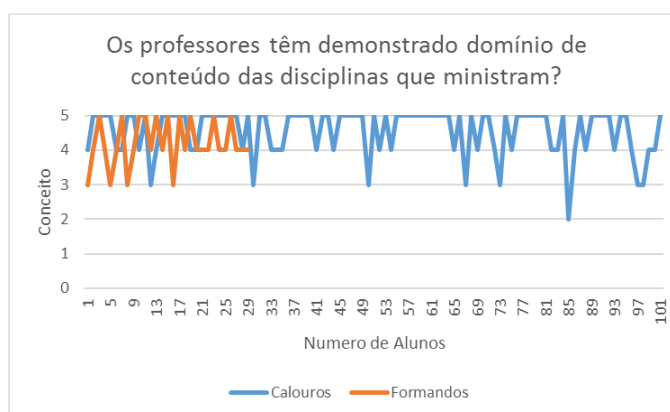
Os alunos formandos atribuíram uma avaliação média de 4,14 sobre a questão da coerência entre o conhecimento ensinado e as avaliações realizadas, o que demonstra que os professores respeitaram a relação entre o conteúdo ensinado e as avaliações estabelecidas pelo processo avaliativo. Os calouros, por sua vez, avaliaram a coerência com uma média de 4,33, reforçando o lado positivo do processo avaliativo e demonstrando que existe uma percepção de coerência superior à percepção do formando.

A análise dos calouros nos leva a identificar que esses alunos estão avaliando apenas alguns professores, sobretudo aqueles que têm contato com o início do curso. Em contrapartida, a percepção dos formandos diz respeito a todo o curso, demonstrando uma avaliação mais consistente.

4.3 Competência docente

A análise referente à competência docente leva a pensar se o professor é qualificado quanto ao preparo científico e mesmo se os alunos percebem a competência do professor nas disciplinas que são ministradas por ele.

GRÁFICO 3 - COMPETÊNCIAS DOCENTES



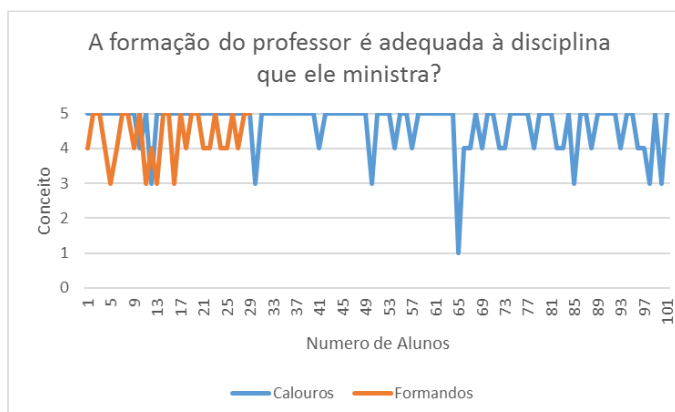
Fonte: o autor (2017).

No que tange à percepção dos alunos sobre a competência docente, os calouros estabeleceram uma média de 4,56, demonstrando um extremo contentamento referente ao domínio do conteúdo dos professores, fator que favorece a aprendizagem. Os veteranos também reforçaram essa percepção positiva com relação à competência do professor, ainda que a média tenha sido um pouco menor (4,21).

4.4 Formação docente

A formação docente é uma preocupação constante, que parte das diretrizes educacionais do MEC para a organização acadêmica. Por ser um fator primordial, conforme abordado nos capítulos anteriores, o conhecimento científico, nesse quesito, é indispensável para o processo educativo.

GRÁFICO 4 - A FORMAÇÃO DOCENTE



Fonte: o autor (2017).

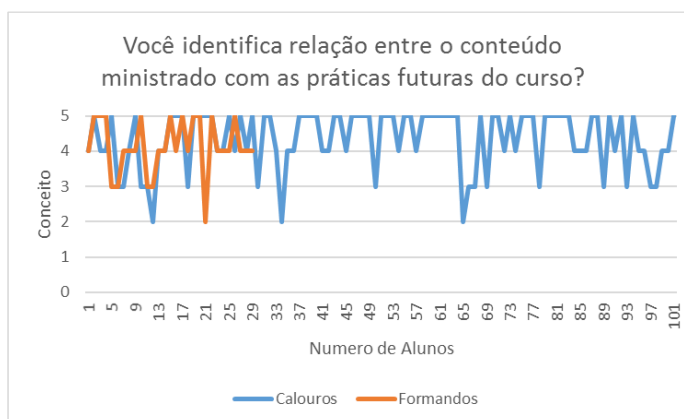
No gráfico acima, percebe-se uma avaliação muito negativa dos calouros em relação à formação docente. No entanto, essa avaliação não prejudica a média dos calouros, apenas reforça a importância de olharmos o conjunto das avaliações e não apenas parte delas, de forma isolada, já que pode representar uma percepção individual e até situacional.

Os calouros atribuíram uma média de 4,68, o que representa uma ótima média para o quesito formação docente na percepção dos calouros, demonstrando que se sentiram satisfeitos em relação aos professores com quem tiveram contato. Os veteranos tiveram percepção semelhante, resultando em uma média de 4,34, o que demonstra uma percepção positiva identificada no decorrer das aulas referente à formação e atuação docente.

4.5 Relação teórico-prática

A relação entre teoria e prática permite ao aluno vislumbrar a aplicação do conhecimento aprendido em sala no desenvolvimento da atividade profissional futura. Essa relação é extremamente importante para a formação do futuro profissional.

GRÁFICO 5 - RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA



Fonte: o autor (2017).

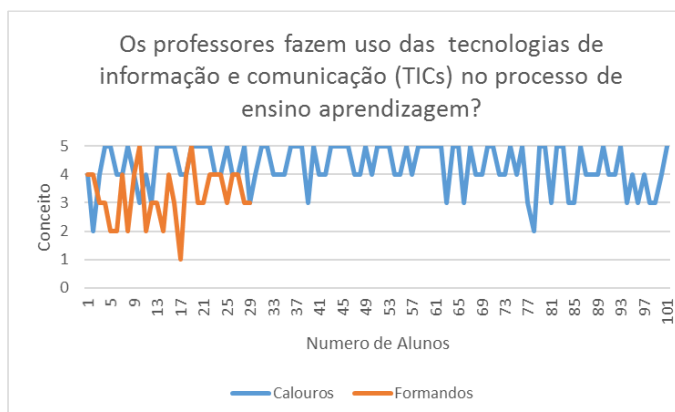
A média atribuída pelos calouros foi de 4,34 no que tange à percepção da relação teórico-prática. Esse valor ressalta que, mesmo no início do curso, é possível estabelecer uma conexão entre o conteúdo ensinado e a futura atividade profissional. Podemos relacionar parte dessa atribuição entre teoria e prática ao papel da exemplificação, já que os exemplos dados durante a explicação teórica do conteúdo permite ao aluno transportá-los para uma situação prática, reforçando a aprendizagem.

Os formandos atribuíram uma média de 4,14, o que, de forma mais crítica, demonstra que nem todo o conteúdo aprendido pode estabelecer uma conexão com o mundo prático. Uma parte do conhecimento, com abordagem extremamente teórica, não propicia essa conexão com a prática. Mesmo assim, o conceito foi satisfatório.

4.6 O uso das TIC no ensino-aprendizagem

Os recursos tecnológicos visam facilitar o processo de aprendizagem, reforçando a comunicação entre os educadores e os educandos. Através das TIC, os alunos se apropriam do conteúdo de forma mais acessível, fazendo com que estudem para além do momento da aula, inteirando-se e aprofundando-se sobre os temas abordados em sala.

GRÁFICO 6 - O USO DAS TIC NO ENSINO-APRENDIZAGEM



Fonte: o autor (2017).

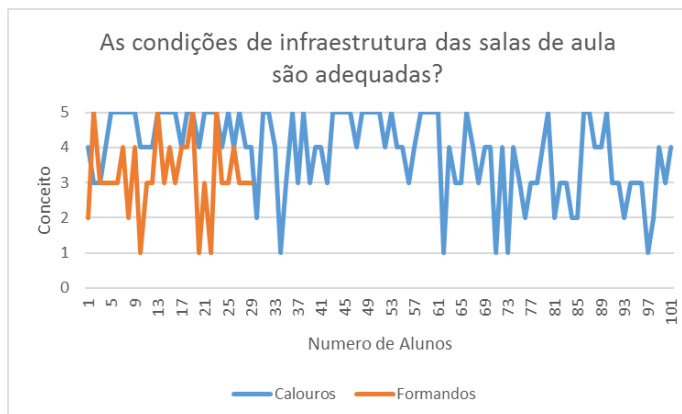
Com relação ao uso das TIC, identifica-se que os calouros percebem esse uso com maior frequência, considerando que os formandos atribuíram muitas notas 2 e 1, o que não é percebido entre os calouros, já que eles atribuíram uma média de 4,3. Isso demonstra que o uso frequente no início do curso favorece o processo de aprendizagem.

Entre os formandos, a média atribuída foi de 3,28, demonstrando uma queda significativa na percepção dos alunos com relação aos recursos utilizados, o que, de certa forma, direciona o processo de aprendizagem para um modelo tradicional, que se distancia dos alunos. Outrossim, identificamos que os professores passam a utilizar os recursos tecnológicos com menos frequência no início do curso, o que interfere tanto na percepção dos alunos quanto no processo de aprendizagem. Isso significa que eles abrem mão das TIC, as quais poderiam facilitar a aprendizagem.

4.7 Infraestrutura educacional

A infraestrutura diz respeito ao espaço utilizado pelos alunos no período em que passam na instituição. Esse espaço contempla as salas de aula, as distribuições de carteiras, a ventilação, a disponibilidade de tomadas, o quadro, os projetores, os computadores, *wifi* e outros elementos que compõem a sala. Além disso, fazem parte da infraestrutura educacional os espaços comuns, como biblioteca, cantina, pátio.

GRÁFICO 7 - INFRAESTRUTURA EDUCACIONAL



Fonte: o autor (2017).

Conforme gráfico 7 os alunos sempre demonstram críticas com relação às estruturas disponibilizadas. Nesse caso, a crítica vai além do processo educacional, mas interfere também no conforto dos alunos.

Logo, a partir dos conceitos atribuídos, percebemos com facilidade que temos muitas avaliações negativas nesse quesito. Os calouros atribuíram um conceito médio de 3,88, com fortes críticas sobre a estrutura.

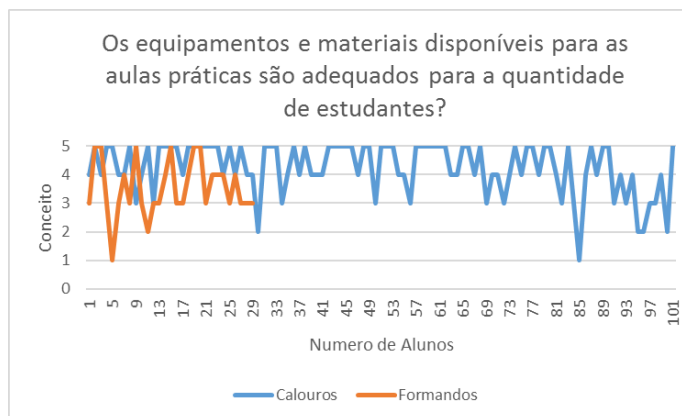
Essa percepção crítica continua ao longo do curso. Os formandos atribuíram uma média de 3,21, demonstrando com clareza a insatisfação.

4.8 Adequação de materiais às aulas

A disponibilidade dos materiais está atrelada ao desenvolvimento de atividades práticas. Com a disponibilidade do material para as aulas, torna-se mais fácil o processo de aprendizagem.

O material desta forma surge como contatato entre o aluno e o conhecimento, de maneira a conduzi-lo ao novo universo do conhecimento, onde o aprendizado se materializa.

GRÁFICO 8 - ADEQUAÇÃO DE MATERIAIS ÀS AULAS



Fonte: o autor (2017).

Os calouros estabeleceram uma média de 4,33 para o uso de equipamentos durante as aulas práticas do curso. Isso demonstra que as atividades são planejadas com o uso de equipamentos disponíveis, o que produz uma percepção positiva sobre o planejamento.

Já os formandos atribuíram um conceito de 3,55 e enfatizaram uma crítica sobre o planejamento e a disponibilidade de materiais. Por conta de uma vasta participação em inúmeras atividades práticas, os formandos criticaram o tipo de material utilizado nas atividades práticas, externalizando a necessidade de novos planejamentos que atendam os alunos e os materiais disponíveis.

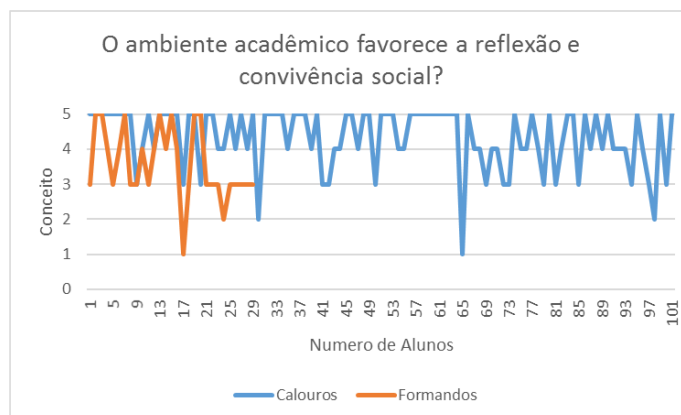
4.9 Convívio social

O convívio social é um dos fatores mais relevantes, pois fortalece a conexão entre os estudantes, os professores, o curso e a instituição. O convívio está relacionado à aceitação do aluno pelo grupo como parte de um processo de socialização.

O convívio positivo favorece o desenvolvimento de um sentimento de pertença a um grupo. Os alunos que desenvolvem esse tipo de sentimento através

do convívio, identificam o ambiente acadêmico como uma extensão de si próprios, facilitando a aprendizagem.

GRÁFICO 9 - CONVÍVIO SOCIAL



Fonte: o autor (2017).

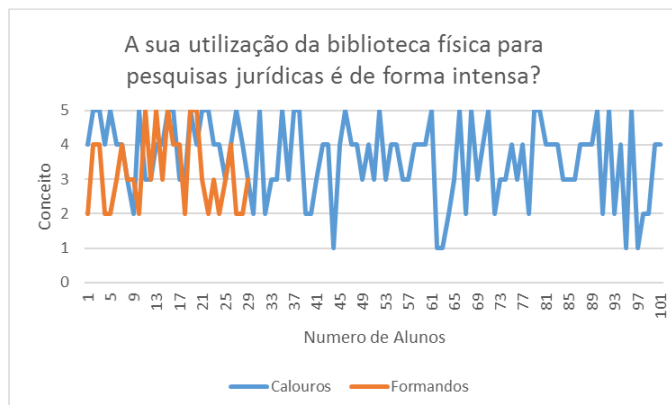
O calouro apresenta uma visão mais positiva com relação ao ambiente de convívio, atribuindo um conceito de 4,33. Esse valor evidencia que a atividade realizada com os alunos, no início do curso, favorece um convívio positivo. Os formandos, ao contrário, conferiram uma média de 3,58, demonstrando que o convívio vai se tornando menos positivo no decorrer do curso. Durante o curso, os alunos podem conhecer realmente quem são os colegas e concordar ou não com um distanciamento.

4.10 Uso da biblioteca

O uso da biblioteca física foi um dos elementos que recebeu mais críticas, tanto por parte dos calouros como dos formandos. Os novos recursos tecnológicos, como a internet, podem contribuir para o declínio do uso da biblioteca física.

Conforme o Quadro 18, existe uma discrepância de opinião no uso da biblioteca por parte nos alunos: de um lado, alguns acham que a biblioteca é de extrema importância, o que se percebe pela atribuição da nota 5; do outro, alguns alunos atribuíram nota 1, demonstrando um descontentamento com a biblioteca ou afirmando a não utilização do espaço.

GRÁFICO 10 - USO DA BIBLIOTECA



Fonte: o autor (2017).

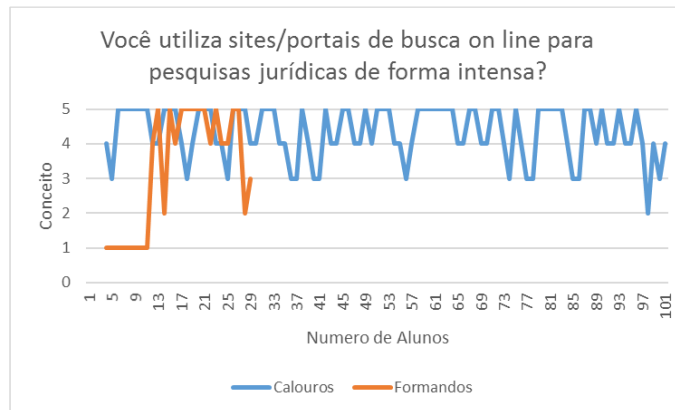
Os fortes críticos quanto ao uso da biblioteca não representam o distanciamento da busca pelo conhecimento, mas podem sinalizar um indicativo dos novos tempos: a substituição da biblioteca física pelos recursos virtuais. Os calouros atribuíram um conceito de 3,6, o que destaca o não estabelecimento de uma proximidade dos alunos com a biblioteca física desde o início do curso.

Os formandos atribuem um conceito mais crítico ainda: 3,24. Esse valor demonstra que, ao longo do curso, os alunos estão distantes da biblioteca, seja por falta de incentivo ou pelo processo natural de busca por outros recursos de pesquisa. Os professores podem ser identificados como parte significativa no resultado dessa avaliação, pois poderiam estimular os alunos a usarem a biblioteca.

4.11 Pesquisa online

A pesquisa *online* vem substituindo o uso da biblioteca de forma bastante intensa, como podemos perceber no gráfico 11. Tal fator é identificado especialmente entre os calouros, que ratificam a importância das TIC como recurso para a pesquisa na educação.

GRÁFICO 11 - PESQUISA ONLINE



Fonte: o autor (2017).

Os calouros atribuíram uma média de 4,32, o que comprova uma constante ascensão em torno do uso da pesquisa *online*, principalmente no início do curso. Os alunos trazem a prática da internet e fazem uso desse recurso como um OA.

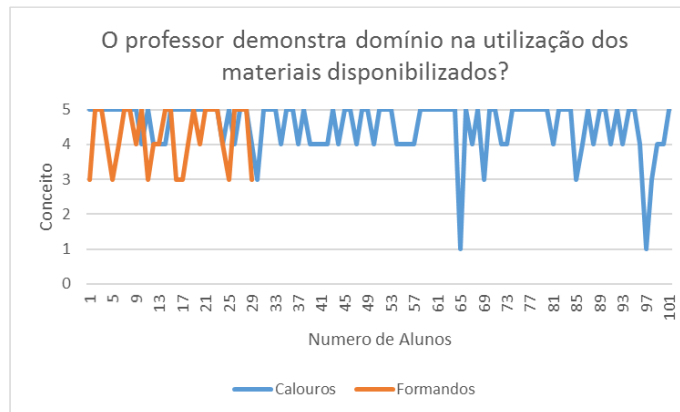
Já os formandos atribuíram um conceito de 3,26, demonstrando que não fazem tantas pesquisas *online* como percebido entre os calouros, distanciando-se mais uma vez do conhecimento voltado à pesquisa.

Os calouros têm um senso para pesquisa quase que inato, o que os leva, com maior frequência, a pesquisarem os temas que lhes são apresentados, motivados pela curiosidade e pela construção do conhecimento.

4.12 Domínio docente

O domínio do conhecimento por parte dos docentes, na percepção do aluno, é elemento essencial no processo de aprendizagem. Ou seja, o docente deve ter o domínio do conhecimento a ser transmitido para que o processo educacional ocorra de forma natural.

GRÁFICO 12 - DOMÍNIO DOCENTE



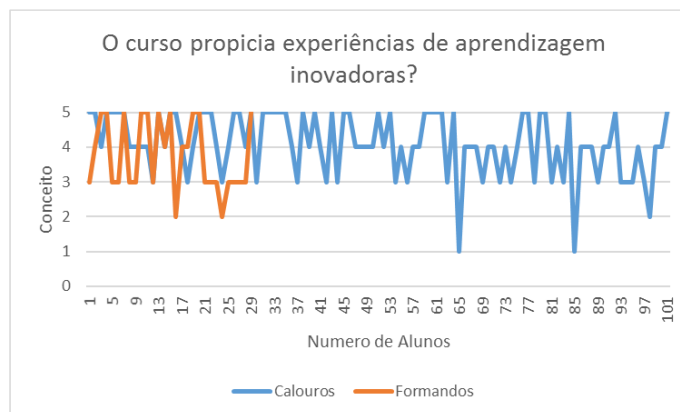
Fonte: o autor (2017).

No quesito domínio de conteúdo, como observado no gráfico 12 tanto os calouros como os formandos têm uma percepção semelhante, salvo algumas exceções. Os calouros atribuem um conceito com média 4,53 e os formandos atribuem um conceito 4,24, o que prova um contentamento semelhante ao domínio docente.

4.13 Aprendizagem inovadora no curso de Direito

No processo educacional, as experiências inovadoras no curso de Direito favorecem o desenvolvimento educacional, propiciando o acesso ao novo através de tecnologias aplicadas à educação e à prática docente.

GRÁFICO 13 - APRENDIZAGEM INOVADORA



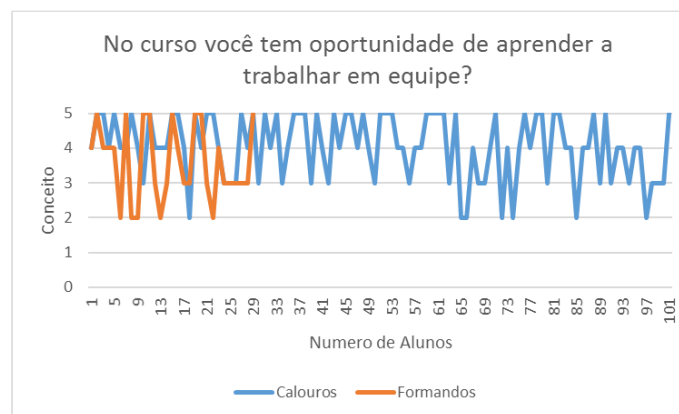
Fonte: o autor (2017).

Com uma média de 4,09, os calouros percebem, no contato com o curso, o uso de tecnologias inovadoras no processo educativo. Em contrapartida, os formandos atribuem um conceito de 3,75, tendo uma percepção mais crítica com relação às novidades tecnológicas apresentadas ao longo do curso. O que antes era novidade, caso não mude, passa a não representar mais o novo.

4.14 Trabalho em equipe

A atividade coletiva do trabalho em equipe fortalece os laços entre os alunos, colaborando para o processo de aprendizagem. O trabalho em equipe pode ser visto por meio de pesquisas, seminários, trabalhos escritos e atividades práticas, entre outros, sendo um fator fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem, uma vez que estimula o aluno a organizar o conhecimento trabalhando em equipe e fomentando discussões positivas.

GRÁFICO 14 - TRABALHO EM EQUIPE



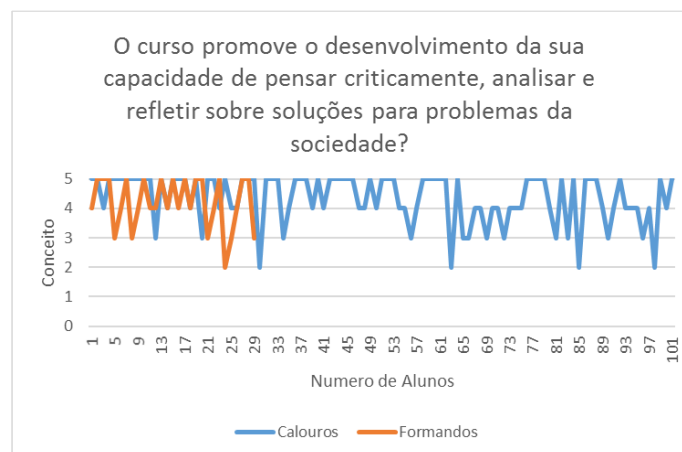
Fonte: o autor (2017).

O gráfico 14 explicita uma visão crítica sobre a atividade dos trabalhos em grupo, com picos que oscilam entre favoráveis e críticos. Novamente, os calouros tiveram uma melhor percepção quanto à prática de atividades em equipe, atribuindo um conceito de 4,04 à atividade coletiva no início do curso. Os formandos atribuíram um conceito de 3,58, demonstrando que as atividades em equipe sofrem uma redução ao longo do curso.

4.15 Estímulo ao pensamento crítico

A construção do pensamento crítico é uma das grandes características do processo educacional, conforme abordado nos capítulos anteriores. Portanto, deve ser da natureza docente o ato de estimular os alunos ao posicionamento crítico e ao não aceite das ideias como critérios de verdade.

GRÁFICO 15 - ESTÍMULO AO PENSAMENTO CRÍTICO



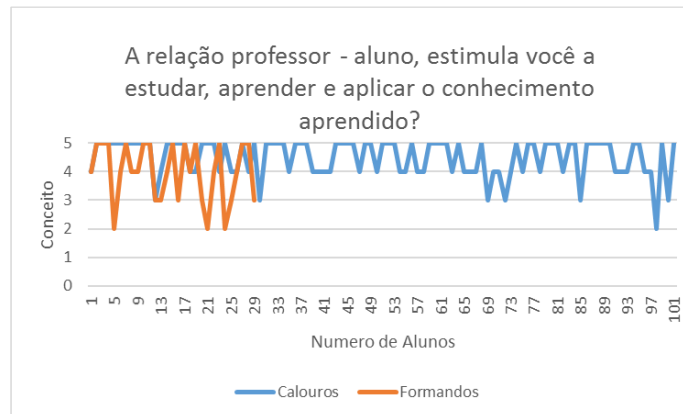
Fonte: o autor (2017).

A construção da criticidade é uma característica indispensável para o processo educacional, pois favorece a busca de conhecimento por parte dos alunos, os quais devem ser estimulados pelos professores e pelo confronto de ideias. Os calouros e os formandos concordam com essa formação crítica durante o curso, atribuindo médias de 4,34 e 4,20, respectivamente.

4.16 A relação professor-aluno

O estabelecimento de uma relação positiva entre professor-aluno é fator de eficácia no processo de aprendizagem e colabora para a proximidade entre o aluno e o conhecimento. Em outras palavras, a relação positiva faz com que o aluno se identifique com a figura do professor e se aproxime do conhecimento, resultando ainda em autonomia e em gosto pela pesquisa.

GRÁFICO 16 - A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO



Fonte: o autor (2017).

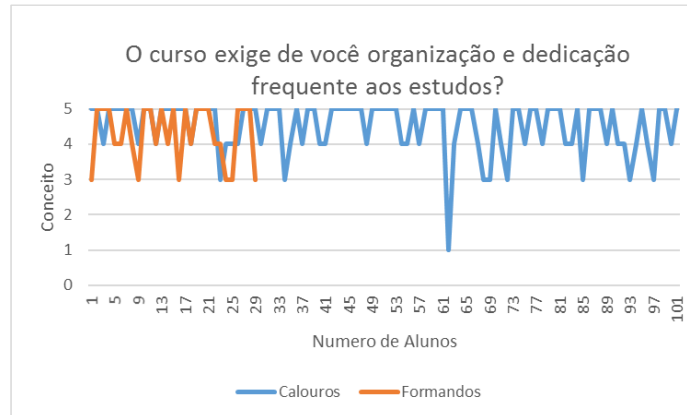
A relação entre professor e aluno é favorável para o estímulo da aprendizagem tanto na percepção dos calouros quanto dos formandos. Os estímulos desenvolvem nos alunos a confiança para apreender e aplicar o conhecimento conforme a orientação do professor. Os calouros atribuíram uma média de 4,51 e os formandos de 4, destacando o aspecto positivo e benéfico da relação professor e aluno.

4.17 Dedicção para os estudos

A dedicação para os estudos colabora para a organização pessoal. Ao dedicar um tempo específico para os estudos, o aluno consegue realizar pesquisas, reforçar e assimilar o conteúdo aprendido em sala. Por isso, a dedicação é um dos itens que tem uma relação direta com o aluno.

Por outro lado, o aluno que não consegue se organizar com relação ao tempo, poderá encontrar grandes dificuldades para acompanhar o desenvolvimento dos estudos.

GRÁFICO 17 - DEDICAÇÃO PARA OS ESTUDOS



Fonte: o autor (2017).

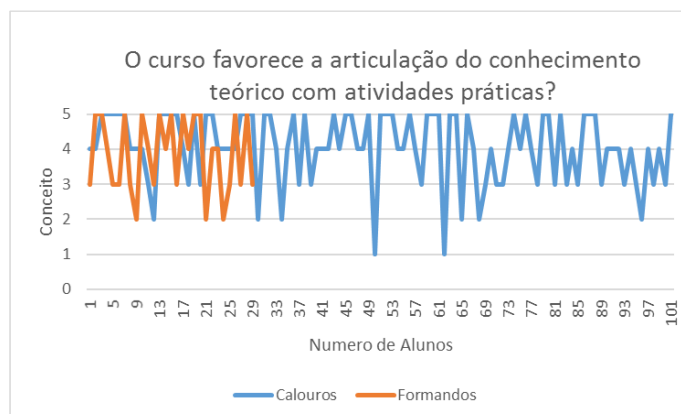
Existe um consenso entre calouros e formandos em torno da importância da dedicação de tempo ao estudo, que colabora para a fixação do conteúdo aprendido. Os calouros atribuíram um conceito de 4,51 e os veteranos de 4,31 ao quesito, reforçando que é necessário organizar um tempo para os estudos, independente do período em que se esteja no curso.

4.18 A relação teórico-prática

A relação entre teoria e prática representa a possibilidade para o aluno de correlacionar o conhecimento aprendido na academia ao mundo prático, através da associação entre o que se aprende e como pode ser utilizado o conhecimento, o aluno cria vínculos, facilitando a construção do conhecimento uma vez que o aluno passa a ter outra expectativa sobre o que está estudando.

A relação auxilia a fixação do conteúdo uma vez que explora a aprendizagem significativa pois, o aluno que aplica o conhecimento adquirido, reforça a fixação e a apropriação do conhecimento.

GRÁFICO 18 - A RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA



Fonte: o autor (2017).

A relação teórico-prática é essencial para o aprendizado, mas nem sempre é percebida pelos alunos. Consequentemente, existem críticas pelos alunos com picos de oscilações negativas. O conceito atribuído pelos calouros foi de 4,05 e pelos formandos de 3,86, demonstrando que a relação teórico-prática sofre um declínio durante o curso, desestimulando a aprendizagem dos alunos.

4.19 A importância da educação superior

Tendo como referência a aprendizagem significativa de Ausubel, foi questionado aos alunos sobre a importância da Educação Superior para suas vidas. Essa reflexão contribuiu para que identificássemos o perfil desses alunos e o que eles pensam a partir da bagagem que têm.

Atualmente, o mundo se transforma de tal maneira, que a necessidade por cursos superiores se torna cada vez mais enfática, em todas as suas modalidades: licenciaturas, bacharelados e tecnológicos. Outro ponto que merece destaque corresponde à graduação e à empregabilidade, uma vez que a qualificação profissional está relacionada diretamente à educação e à colocação no mercado de trabalho.

A educação superior ocupa lugar de destaque na nossa sociedade e na percepção dos alunos. Ela é percebida como prioridade, pois tem uma relação direta com a colocação no mercado de trabalho e com a apropriação do conhecimento.

Nesse sentido, a educação superior remete de forma indireta a uma posição social, daí sua importância na percepção dos alunos.

GRÁFICO 19 - A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR



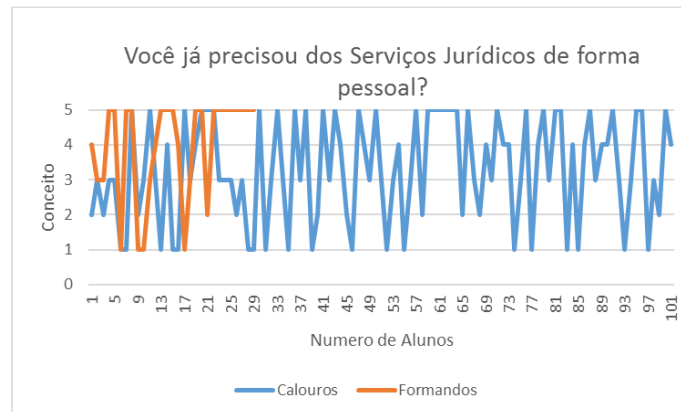
Fonte: o autor (2017).

De formar bastante intensa, os alunos sabem a importância da educação superior para as suas vidas, sobretudo quando fazem a opção de iniciar o curso. Conforme percebemos, o gráfico 19 é bastante linear, com poucos conceitos negativos. Os calouros atribuíram um conceito de 4,82, que é bastante positivo e diz respeito à importância da educação superior em suas vidas. Quanto aos formandos, a média atribuída foi de 4,89, representando um reconhecimento total sobre a importância da educação superior ao final do curso.

4.20 Uso dos serviços jurídicos

Partindo do conhecimento do aluno, busca-se saber se eles já tinham utilizado serviços jurídicos para fins pessoais, demonstrando uma ligação com o conhecimento específico.

GRÁFICO 20 - USO DOS SERVIÇOS JURÍDICOS



Fonte: o autor (2017).

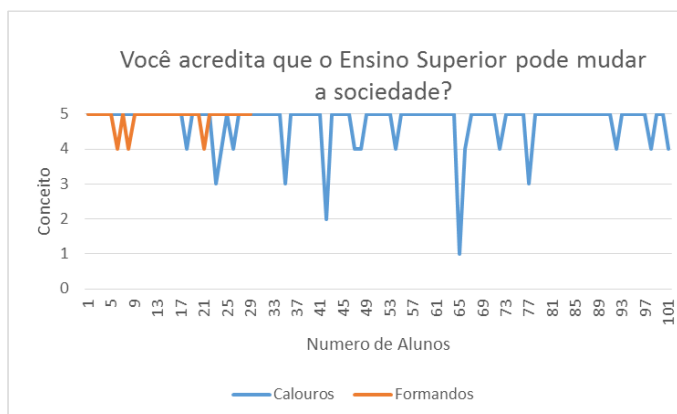
Quanto ao contato com o conhecimento acadêmico, a maioria dos alunos afirmou que não houve uma experiência prática anterior, tendo apenas expectativas acerca do assunto. Os conceitos atribuídos tanto pelos calouros (3,29) quanto pelos formandos (3,96) reforçam a mesma percepção: o contato com o conhecimento prático é reforçado durante o curso.

4.21 A educação superior mudando a sociedade

A percepção dos alunos com relação à mudança social está vinculada à importância que é dada à educação superior. Ao perceber a mudança, o aluno cria o desejo de fazer parte da mudança. Então, à medida que os alunos identificam a Educação Superior como responsável pela mudança da sociedade, eles desenvolvem uma pré-disposição para reconhecer a mesma mudança através do curso.

Um curso superior tem o objetivo de capacitar o aluno com conhecimentos teóricos e práticos para uma imersão futura no mercado de trabalho. Através da Educação Superior, o aluno adquire a capacidade de modificar sua vida pessoal e auxilia, potencialmente, na mudança da própria sociedade.

GRÁFICO 21 - O EDUCAÇÃO SUPERIOR MUDANDO A SOCIEDADE



Fonte: o autor (2017).

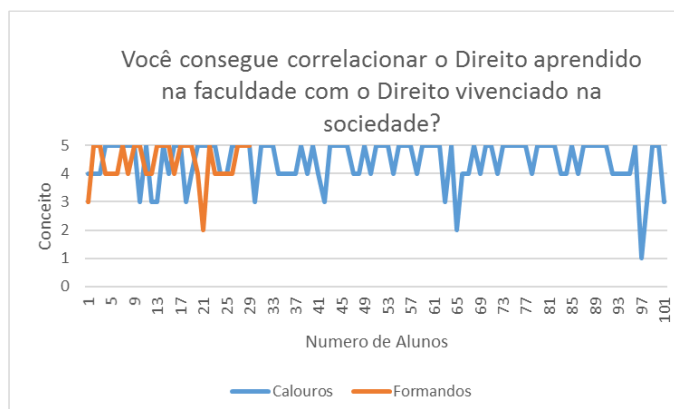
Os alunos, tanto calouros (4,76) quanto formandos (4,89), têm consciência de que a Educação Superior é responsável por estabelecer as grandes mudanças sociais e de forma profunda. Por isso, no decorrer do curso, o aluno tende a reforçar a percepção de que o ensino superior contribui para a mudança da sociedade. A educação superior permite pensar diferente, ser crítico e buscar soluções para os problemas sociais. Por essa ótica, os alunos reconhecem sua importância primordial.

4.22 O Direito Aprendido e o Direito Vivenciado

O ponto central para o processo de aprendizagem corresponde à apreensão do conhecimento para poder correlacioná-lo. Partindo, então, do conhecimento adquirido, foi perguntado aos alunos se eles conseguiam relacionar o direito aprendido na academia com o direito vivenciado na sociedade.

A vivência do conhecimento permite o estabelecimento de correlações, estimulando o aprendizado, a memorização e potencializando o próprio processo educativo. O aluno que aprende e vivencia o que foi aprendido vai além de uma simples assimilação do conteúdo: ele passa a se apropriar dele.

GRÁFICO 22 - O DIREITO APRENDIDO E O DIREITO VIVENCIADO



Fonte: o autor (2017).

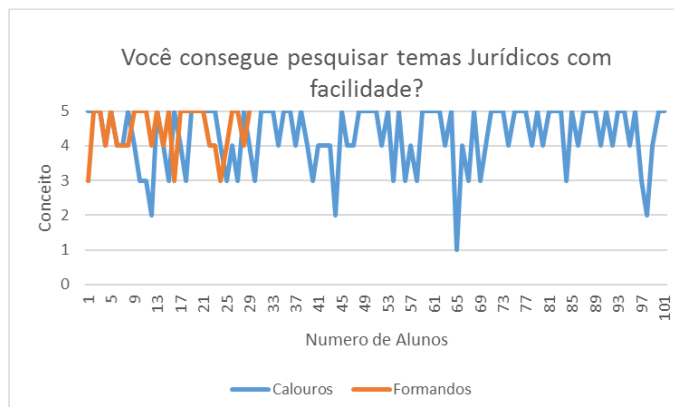
O processo de aprendizagem ocorre quando o aluno consegue estabelecer associações, fazendo com que o conhecimento adquirido sirva de ponte para uma nova correlação e para a construção de um novo conhecimento.

Estatisticamente, os calouros, com média conceitual de 4,45, e os formandos, com média conceitual de 4,41, conseguem correlacionar o direito aprendido com o direito vivenciado, reforçando a importância de estabelecer exemplos, atividades práticas e pesquisas para o processo de aprendizagem. Dessa forma, o aluno constrói uma bagagem de conhecimento que o auxilia no processo de conquista da autonomia educacional.

4.23 Autonomia para pesquisa

A autonomia se efetiva a partir do momento que o aluno consegue buscar o conhecimento de forma autônoma. O processo ocorre pelos estímulos que lhe afetam ao longo do curso e pelo amadurecimento intelectual, fruto do processo de aprendizagem. Assim, durante o curso, o aluno desenvolve a capacidade de pesquisar, articular conhecimentos, vivências, estabelecer relações entre teoria e prática, e contribui para a construção de uma autonomia intelectual.

GRÁFICO 23 - AUTONOMIA PARA PESQUISA



Fonte: o autor (2017).

Verifica-se que a autonomia é estimulada desde o início do curso, porém, como todo conhecimento novo é um desafio, percebemos mais insegurança no seu início, o que vai sendo amenizado durante o desenvolvimento do mesmo.

Os calouros, com conceito médio de 4,27, e os formandos, com conceito médio de 4,48, nos indicam que desde o início do curso são estimulados à pesquisa e ao desenvolvimento da autonomia acadêmica. Entretanto, durante o curso, esse processo vai sendo reforçado, permitindo ao aluno realizar pesquisas com mais autonomia.

4.24 A percepção dos alunos sobre os motivos de escolha do curso

Além das questões de múltipla escolha, também foi elaborada uma questão subjetiva, quando foi perguntado aos alunos “quais foram os motivos pelos quais você escolheu fazer o curso de Direito?”. Após análise das respostas, foram elaboradas duas nuvens com as palavras que tiveram maior repetição: uma com as palavras que mais se repetiram entre os formandos e outra com as palavras que mais se repetiram entre os calouros.

Conforme destacado na Figura 4, os formandos optaram pelo Direito como oportunidade para um aperfeiçoamento pessoal, sendo o Direito o responsável pela possibilidade de novas oportunidades para o exercício profissional.

FIGURA 4 – MOTIVOS DOS FORMANDOS PARA A ESCOLHA DO CURSO DE DIREITO



Fonte: o autor (2017).

Na Figura 4, a palavra mais recorrente foi **aperfeiçoamento**, indicando que os alunos buscam uma especialização para obterem um nível acadêmico mais elevado, no caso, através da graduação no curso de Direito. Em consequência, a busca por um curso superior leva os formandos a identificarem novas **possibilidades**, o que pode ocorrer ou tende a acontecer através de um crescimento pessoal e profissional.

O **inconformismo** surge ainda como motivador para os estudos, sendo a atitude de não seguir o que está socialmente estabelecido em determinada situação, seja na esfera pessoal ou na esfera profissional.

Os formandos ainda têm um desejo de mudança de vida, gerado pelo inconformismo das mazelas sociais. Por esse motivo, acreditam que o Direito tem um papel transformador, não só para as suas vidas, mas para a sociedade da qual fazem parte.

Ao compararmos os formandos com os calouros identificados na Figura 5, percebemos que os últimos estão mais motivados pela identificação com o curso, pela busca pelo conhecimento e também pela remuneração.

FIGURA 5 – MOTIVOS DOS CALOUROS PARA ESCOLHA DO CURSO DE DIREITO



Fonte: o autor (2017).

Como apresentado na Figura 5, os calouros acreditam ter um sentimento de pertença pelo curso, construindo uma **identificação**, ação de assimilar, a partir de um aspecto do curso ou mesmo do Direito, uma realização pessoal no processo formador.

A busca pelo **conhecimento** também foi elencada como característica principal, ou seja, quem opta pelo curso de Direito como graduação, acredita que o curso possibilitará essa busca pelo conhecimento, conduzindo os alunos a um aperfeiçoamento intelectual, pessoal e profissional.

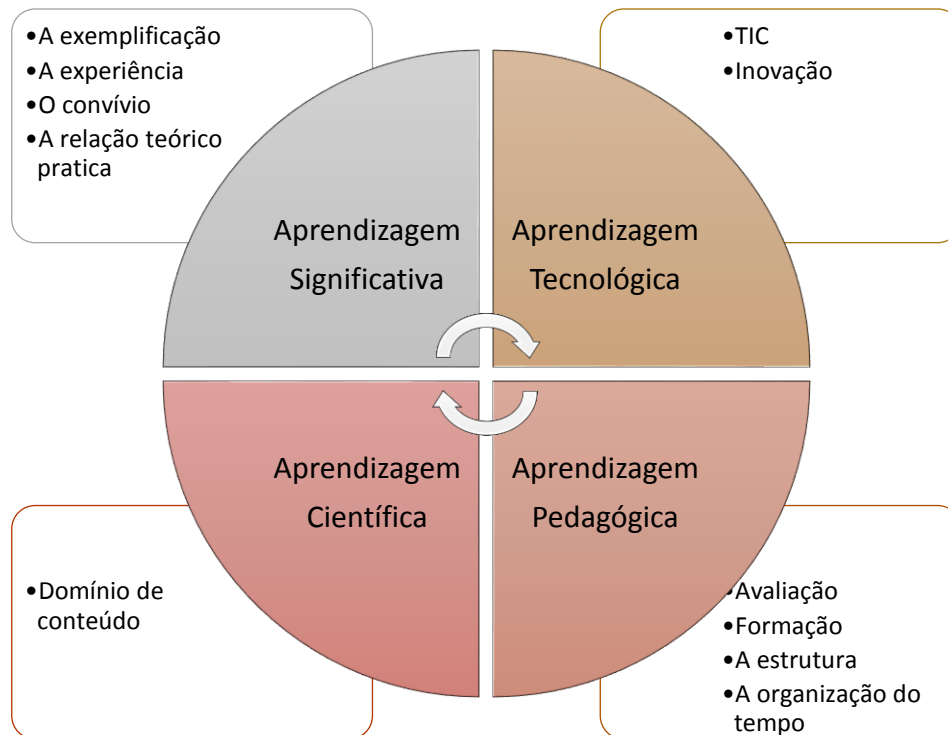
A **remuneração** também surge na escolha dos calouros, sendo o curso de Direito uma possibilidade de melhoria econômica. Os alunos acreditam que o curso, por si só, já permite melhores salários, o que os leva a identificar a remuneração como motivo de escolha. Ao contrário dos formandos, os calouros fazem referência tanto às questões de ordem financeira quanto ao desenvolvimento intelectual promovido pelo curso.

5. ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo ocupa-se da análise dos dados levantados a partir dos alunos, considerando a relação entre permanência na Educação Superior e construção teórica acerca das abordagens realizadas. Dessa forma, retornaremos à base teórica identificada na Figura 3, que compreende TPACK + Aprendizagem Significativa. Conforme a percepção dos respondentes da pesquisa, o conjunto de fatores tecnológicos, científicos, pedagógicos e a aprendizagem significativa podem colaborar para a permanência do aluno na Educação Superior.

Ao observarmos o Quadro 32, identificamos como a abordagem pedagógica do professor do curso de Direito pode interferir na formação do aluno a partir da aprendizagem significativa, da aprendizagem tecnológica, da aprendizagem científica e da aprendizagem pedagógica.

QUADRO 9 - TPACK E OS FATORES DE PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR



Fonte: o autor (2017).

Como descrito no quadro 32, o processo de permanência do aluno está relacionado a um conjunto de práticas e tipos de conhecimento específicos. Ao visualizar o conjunto de práticas dispostas por tipo de abordagem, pode-se depreender uma correlação no processo de ensino e aprendizagem, que contribui para a permanência do aluno na Educação Superior.

5.1 A aprendizagem científica

O conhecimento científico serve como base teórica para o que será ensinado. Esse conhecimento é categorizado pela ciência de forma criteriosa e reconhecida no mundo acadêmico. Assim, antes de ensinar, o professor precisa saber o que ensinar. Por isso, a ciência nos direciona para a construção de um conhecimento sólido e reconhecido por uma dada unanimidade.

O domínio de conteúdo é percebido pelos calouros durante a prática docente. Porém, diante da pesquisa realizada, os alunos percebem que no decorrer dos semestres há uma redução do domínio de conteúdo por parte dos professores. Tal dado nos leva a refletir se os professores do início do curso são mais preparados.

Os professores devem ser capazes de levar os alunos a descobrirem novos ambientes de aprendizagem, demonstrando que, além das competências com relação ao conteúdo, o professor pode auxiliar em pesquisas, em grupos de estudo, em congressos e na troca de informação com outros professores.

O conhecimento tecnológico tem uma relação direta com os recursos utilizados no processo de aprendizagem, servindo como base para novas propostas educacionais. Ao se fazer referência às TIC, não se pretende um uso de tecnologias de ponta, mas sim a presença e a incorporação desses recursos ao processo de ensino e aprendizagem. Em consequência, os alunos percebem as TIC não como simples facilitadores, mas como instrumentos que auxiliam a aprendizagem.

5.2 A aprendizagem tecnológica

A aprendizagem tecnológica e o uso de novas tecnologias ocorre no início do curso, de forma bastante visível. No entanto, esse uso sofre uma redução ao longo da graduação, voltando ao ensino tradicional e abrindo mão de um recurso fantástico para o processo de ensino e aprendizagem.

O uso das TIC colabora para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, aproximando os alunos do conhecimento. Diante disso, os professores precisam demonstrar domínio das tecnologias utilizadas para que os alunos percebam que as TIC são, de fato, facilitadores do aprendizado.

As experiências inovadoras permitem ao aluno o contato com novas descobertas, que também servem como estímulo à aprendizagem. Por meio do uso de ferramentas de interação e comunicação, os alunos se envolvem em um processo de aprendizagem de forma interativa.

Esse processo de interação suscita o pensamento de que não é a tecnologia que irá revolucionar a educação, mas a maneira como ela é utilizada na interação entre professores, alunos e conhecimento. A interação e a comunicação sempre continuará dependendo das pessoas, sendo a tecnologia apenas um facilitador desse processo.

5.3 A aprendizagem pedagógica

A aprendizagem pedagógica diz respeito à organização do processo de ensino e aprendizagem, a partir do que se ensinará e dos recursos que serão utilizados. Na fala dos alunos, o conhecimento pedagógico pode ser identificado pela avaliação, pelo seu formato, pela sua aplicação, formação do professor, estrutura das escolas, cursos, materiais disponíveis e organização do tempo dedicado ao aprendizado. Nesta pesquisa, os formandos demonstraram um conhecimento em torno da qualidade da educação superior por saberem as etapas do processo autoavaliativo, bem como a importância na participação do desenvolvimento de melhorias para o curso.

Conforme referenciado no item 2.1, a avaliação se alinha à questão da qualidade da educação. Na percepção dos alunos, a avaliação ajuda na melhoria da

educação através de um processo contínuo de busca pela qualidade, como podemos identificar na Figura 2.

A coerência avaliativa entre o que é ensinado pelos professores e o que é cobrado nas avaliações é melhor percebido pelos calouros. Já quanto aos formandos, percebe-se uma redução dessa coerência, o que prejudica a permanência na educação superior.

O calouro, mais uma vez, tem reconhecido nos professores a formação específica de cada docente e como este colabora com o processo da aprendizagem. Contudo, além do conhecimento específico, o professor deve demonstrar aos alunos que o domínio pedagógico também é um ponto nevrálgico quando se fala do profissionalismo na docência.

Nessa perspectiva, vimos que o professor está mudando, partindo de um especialista que transmite o conhecimento para um profissional que incentiva e estimula o aprendiz e sua aprendizagem. Vale reforçar que o professor não é o detentor do conhecimento, mas um socializador.

A infraestrutura foi um item que sofreu crítica tanto pelos calouros quanto pelos formandos. Segundo os alunos, a estrutura física é fundamental para o desenvolvimento do discente, ao ponto que estruturas ineficientes colaboram para a não permanência do aluno na Educação Superior. A infraestrutura também pode ser percebida, enquanto item ligado diretamente à qualidade da educação, à organização das salas de aula, da biblioteca e dos espaços comuns da escola. Tem ainda relação direta com o estímulo do aluno, a motivação e a qualificação das aulas.

Já o uso de recursos materiais, como a biblioteca física, colabora para a permanência dos alunos na educação superior, servindo de motivação à pesquisa e à sua aproximação do conhecimento. Em complemento, com a Portaria nº 1.886/94, em seu art. 5º, ficou estabelecido que cada curso detivesse um acervo jurídico de “no mínimo 10.000 volumes de obras jurídicas e referência às matérias do curso, além de periódicos de jurisprudência, doutrina e legislação”. O uso de recursos tradicionais na educação, como os livros, é fator de grande valia para a permanência do aluno na Educação Superior, pois favorece uma proximidade entre o aluno e o conhecimento.

Os alunos devem se organizar a fim de dedicarem um tempo ao estudo. Em consequência, a organização individual é primordial para a continuidade dos

estudos, pois o aluno que não consegue dedicar um tempo ao estudo apresenta grande probabilidade de não permanecer na educação superior.

Por mais inovador que seja, o ensino mediado pelas novas tecnologias busca romper com essa barreira de tempo, já que os novos ambientes virtuais apresentam novos espaços e tempos para estabelecer relações e produzir o conhecimento. Essa percepção proveniente do rompimento dos espaços tradicionais quebra as estruturas escolares tradicionais por fazer uso de novos recursos. No entanto, a nova compreensão acerca do tempo não descarta a necessidade de organizá-lo e de dedicá-lo aos estudos.

5.4 Aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa é a base de todo o processo de aprendizagem. À medida que percebemos a construção do conhecimento através do ensino e aprendizagem, deparamo-nos com o valor agregado pela aprendizagem significativa.

A exemplificação leva o aluno a compreender como o conhecimento pode ser aplicado e como ele passa a construir um sentido para toda a teoria aprendida. Pela experiência, esse processo é reforçado na prática pelo aluno. O convívio, por sua vez, permite uma interação entre os alunos e os professores, fortalecendo a aprendizagem pela interação entre os pares.

Os professores do início do curso também exemplificam mais o conhecimento apresentado, destacando uma relação entre teoria e prática. Durante o curso também foi percebida uma redução das exemplificações, o que prejudica a aprendizagem. Arroyo (2004) lembra que as questões colocadas pelos docentes dizem respeito ao ensinamento, sobre se ele está ocorrendo competentemente para garantir a socialização do conhecimento com todos os alunos.

As atividades práticas são importantes, pois propiciam ao aluno experiências além do contato teórico. No início do curso, essas atividades são mais frequentes. Ao longo dele, elas vão diminuindo, criando um distanciamento entre o que se aprende e a vivência do conhecimento.

O convívio social também tem seu papel. É por meio do convívio que os alunos se aproximam uns dos outros, dos professores e da comunidade. Mesmo

com esses benefícios, essas atividades tão ricas ocorrem com maior frequência no início do curso, não mantendo o mesmo ritmo durante o seu desenvolvimento.

As principais características dos educadores, segundo Moran, Masetto e Behrens (2000), são que:

os grandes educadores não atraem somente pelas idéias, mas pelo contato pessoal. Dentro ou fora da aula chamam atenção. Há sempre algo surpreendente, diferente no que dizem, nas relações que estabelecem, na sua forma de olhar, na forma de comunicar-se, de agir. São um poço inesgotável de descobertas (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p.17).

O convívio social, nesse âmbito, propicia um olhar diferenciado do aluno para com o professor, ou mesmo da interação entre os colegas.

O trabalho em equipe é outro fator que auxilia o aluno na construção de vínculos com os colegas, seja através de atividades colaborativas, de pesquisas, ou de seminários entre outros, facilitando a construção de conexões entre os alunos.

O aluno, em uma abordagem cooperativa de ensino, tem maior autonomia e maior grau de responsabilidade. Tem tarefas a cumprir e se expõe mais facilmente, pois sempre haverá tempo e espaço para a apresentação das suas opiniões. Ainda mais, será solicitado – pelo professor e pelos colegas – a se posicionar, dizer o que pensa, tomar partido (KENSKI, 2008, p. 14).

Em certa medida, a educação deve servir como estímulo ao pensamento crítico, fazendo com que os alunos aprendam e questionem o conhecimento aprendido.

A relação entre professores e alunos, estabelecida de forma amigável, desencadeia a construção de uma ligação positiva, com a criação de vínculos que colaboram para a aprendizagem.

A relação teórico-prática é outro fator determinante, que admite que o aluno relacione o conhecimento aprendido com as situações reais, colaborando para a construção de um conhecimento sólido e coerente.

Já a aprendizagem significativa vai além da retenção do conhecimento, atribuindo um significado que remete a um arcabouço de experiências, ideias, juízos,

valores e correlações entre os conhecimentos já experimentados pelo aprendiz. Esse tipo de aprendizagem é uma contraposição à aprendizagem mecânica, que é a simples apreensão e repetição do conhecimento adquirido.

A aprendizagem significativa passa a buscar elementos que auxiliem na composição de significados: quanto maior o número de elementos interagindo, maior a facilidade para a construção de uma aprendizagem significativa. Sendo assim, ela só é possível quando um novo conhecimento se relaciona de forma substantiva e não arbitrária a outro já existente.

Na prática, para que essa relação ocorra, é preciso que exista uma predisposição para aprender. Ou seja, ao mesmo tempo, é necessária uma situação de ensino potencialmente significativa, planejada pelo professor, que leve em conta o contexto no qual o estudante está inserido e o uso social do objeto a ser estudado.

O conceito de aprendizagem teve que se tornar mais dinâmico e o ato de aprender passou a ser uma exigência instrumental, relativa e deixou de ser uma capacidade determinante, absoluta e estanque.

A sobrevivência no mundo atual e no mundo que se anuncia dependerá da habilidade de saber aprender. O grande dilema que essa necessidade causa é que nossas atitudes ainda são bastante arraigadas nas crenças de caráter comportamental, as quais são construídas em nossa jornada escolar, o que torna essa mudança de paradigma o maior desafio dos professores do curso de Direito.

Nesse viés, a tecnologia nos auxilia no estabelecimento da relação teórico-prática, ampliando nossa interação, permitindo, conforme a Figura 3, uma reconstrução constante da nossa prática pedagógica, reinserindo novos desafios, novos problemas, novas práticas. Enfim, pode-se melhorar as práticas constantemente a partir da relação teórico-prática.

6. CONSIDERAÇÕES DO TRABALHO REALIZADO E INDICAÇÃO DE PROPOSTAS FUTURAS.

Nesta seção, iniciam-se as considerações a partir do referencial da Unesco (2017), onde foram criadas cinco leis sobre a alfabetização das mídias e o acesso à informação, com a finalidade de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

A primeira lei nos auxilia na compreensão da finalidade do acesso à educação, onde é possível identificar que as informações acessíveis, independente da plataforma ou formato, seja biblioteca, internet ou outras formas formas, devem ser utilizadas para uso cívico, como formadores de opinião crítica e sustentável.

A segunda lei identifica homens e mulheres como iguais e coloca a todos como formadores de opinião. Todos temos uma informação a passar, logo devemos empoderar a todos com o conhecimento para que sejam formadores de opinião.

A terceira lei informa que as mensagens transmitidas não são neutras. Por isso, a transparência e a compreensão devem ser priorizadas para que as mensagens sejam acessíveis a todos.

A quarta lei tem uma relação direta com a democratização do acesso à informação, isto é, todo cidadão deve ter acesso à informação, assim como à comunicação, sendo esse acesso um direito que nunca deve ser revogado.

A quinta lei trata do processo de alfabetização midiática, que deve ocorrer em etapas, de forma dinâmica, em processos significativos. Esse processo ocorre de forma completa quando inclui competências e atitudes, abrangendo um processo de avaliação, uso, produção e comunicação de conteúdo.

Nessa perspectiva, o presente trabalho aponta os fatores, segundo os alunos do curso de Direito, que são fundamentais para a estruturação do curso de Direito, para o processo de ensino e aprendizagem e para a permanência do aluno na educação superior. A Unesco sintetiza o uso das TIC e sustenta o desenvolvimento deste trabalho ao esclarecer a finalidade do uso tecnológico frente ao ensino e à aprendizagem.

A importância dada ao Ensino Superior faz com que o aluno construa um forte vínculo com o valor da educação, o que colabora de forma significativa para a sua permanência num curso de graduação. Da mesma forma, o conhecimento deve ser vivenciado e sua aplicação deve reforçar a importância do aprendizado.

O desenvolvimento da autonomia deve ser construído durante todo o curso, facilitando a aquisição do conhecimento, que deve ser de forma individual e contínua. Ao ter autonomia, o aluno tem a independência de alicerçar o seu próprio conhecimento.

Outrossim, vivenciar o que se aprende é aprender sempre, pois quem vive o que aprende, jamais se distanciará do conhecimento, já que tende a permanecer buscando sempre melhorar o que aprendeu.

A única forma eficaz de mudar o mundo é através do conhecimento. Quando compreendemos o papel transformador da educação, não nos afastamos do que aprendemos, pelo contrário, buscamos aprender sempre mais.

A referência para a presente explanação é o resultado da pesquisa aplicada aos formandos e calouros de um curso de Direito, sendo que os fatores com maior avaliação por parte dos calouros são os potenciais indicadores da não permanência dos alunos no ensino superior, e os fatores que foram melhor avaliados pelos formandos são os potenciais indicadores para a sua permanência.

Os alunos formandos, por permanecerem mais tempo na instituição de ensino, desenvolvem uma percepção mais crítica e apurada ao avaliar os fatores que colaboram e que desestimulam a sua permanência na educação superior.

A falta de coerência no processo avaliativo, muitas vezes presenciada pelos alunos, colabora para a desmotivação e abandono do curso superior, uma vez que o aluno se prepara, acompanha as aulas, estuda, dedica tempo e empenho para um resultado positivo e a avaliação é incoerente. O mesmo tende a se distanciar pelo sentimento de injustiça promovido pela experiência negativa.

A falta de domínio de conteúdo sentida no decorrer das aulas é outro fator de desestímulo, o conteúdo deve ser ensinado por quem demonstra um claro conhecimento.

Quando o aluno percebe que o professor não tem domínio do conteúdo apresentado, ele se posiciona de forma crítica, pois, como se pode aprender com alguém que não sabe? Tal fator conduz à não permanência.

Além da falta de conteúdo, os alunos pesquisam quem são seus professores e quando percebem que o professor não tem formação específica, isso reforça a tese da falta de conteúdo, servindo de desestímulo para a continuidade dos estudos.

As TIC são vistas como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem quando bem utilizadas, mas a falta de uso ou o uso inadequado provoca um

retrocesso na educação. Imaginem um professor que perde metade da aula escrevendo no quadro e cobrando que os alunos copiem. Esse é um total desestímulo, considerando que outros recursos podem ser utilizados.

Entre a variedade de recursos, temos a própria *web*, que é fonte inesgotável de pesquisa, devendo ser utilizada pelos professores como recurso para aprofundamento de temas e construção de uma educação crítica. A falta de uso prejudica a permanência na Educação Superior.

Os professores também devem estar preparados para o bom uso dos recursos. Se o professor não demonstrar domínio, os recursos passam a não cumprir o papel de facilitadores. Além do uso das TIC, os professores devem aproximar o conhecimento dos alunos e facilitar o processo de aprendizagem.

A relação entre teoria e prática é outro fator para a permanência do aluno no curso superior. Quando os alunos não percebem ou mesmo não conseguem relacionar o conhecimento aprendido, ocorre um distanciamento do ensino, já que eles não percebem a importância do conhecimento e não identificam a aplicação do que se aprende.

A falta de atividade prática também prejudica o processo de aprendizagem. Sem esse item, o aluno não assimila como o conhecimento aprendido se vincula ao mundo da prática, fazendo com que a consequência seja a não permanência do aluno na educação superior.

O ensino deve promover experiências inovadoras. A novidade leva ao encantamento, que desperta a curiosidade de aluno e o espírito de investigação. Porém, a falta dessas experiências leva ao tédio e a repetição na educação distancia os alunos e desestimula a permanência do aluno na Educação Superior.

Assim como a falta de experiências inovadoras, a falta de estrutura adequada é fator determinante para a não permanência dos alunos. Geralmente, esse não é um elemento isolado, pois quando o corpo docente é competente, o aluno cria vínculos com os professores e colegas, o que facilita a sua permanência na Educação Superior.

Em contrapartida, quando outros fatores servem de desestímulo, somados a uma estrutura carente, o aluno tende a abandonar a instituição. A alegação primordial é a estrutura insatisfatória.

O convívio social é extremamente importante para o desenvolvimento das relações interpessoais, pois auxilia o aluno na construção de vínculos afetivos com

aqueles que partilham o mesmo aprendizado, fazendo com que superem as dificuldades em conjunto. Do contrário, a carência de relações interpessoais leva a um isolamento e distanciamento da Educação Superior.

As atividades em grupo, por exemplo, podem servir para aproximar os alunos uns dos outros, colaborando para a construção desse vínculo afetivo e para a sua permanência no curso superior.

A falta de estímulos à construção do pensamento crítico também representa um aspecto negativo para o desenvolvimento acadêmico e para a sua permanência, pois o aluno não amadurece de forma a criar uma consciência própria, aceitando ou buscando novidades a partir do conhecimento que lhe é apresentado.

O relacionamento entre professor e aluno é o primeiro contato com o mundo acadêmico no ensino presencial. Uma relação amistosa favorece o desenvolvimento acadêmico, já que o aluno percebe no professor um modelo do que ele almeja encontrar, ao passo que uma relação conflituosa deixa o aluno abandonado, promovendo um inevitável distanciamento entre ele e a Educação Superior.

Dedicação aos estudos é sem sombra de dúvidas uma característica que pertence ao aluno. Responsável pela própria organização acadêmica, o aluno que não consegue se organizar não desenvolve uma prática pessoal direcionada aos estudos.

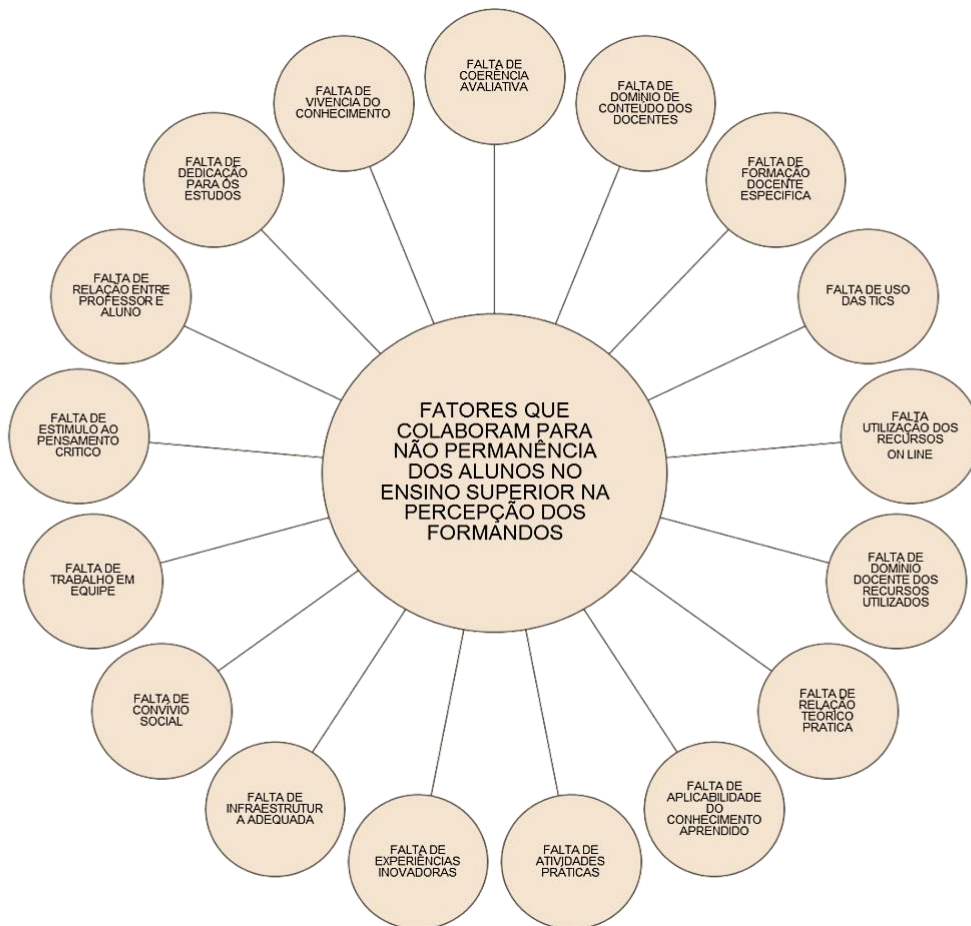
Ele começa a sofrer um distanciamento do cotidiano escolar, pois não consegue acompanhar aqueles que estudam. Esse distanciamento o leva à não permanência na Educação Superior.

A falta de vivência com o que se aprende também torna o conhecimento distante, afastando o aluno e facilitando o esquecimento natural.

Assim, diante do exposto, a Figura 6 apresenta uma síntese dos fatores negativos que influenciam o aluno e a sua não permanência na Educação Superior.

Fatores que colaboram para um distanciamento do processo educativo, seja pela falta de estímulo ou mesmo pelo desestímulos gerados de forma errônea pelo mau uso dos recursos institucionais e mesmo pessoais.

FIGURA 6 - FATORES DE NÃO PERMANÊNCIA DOS ALUNOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR



Fonte: o autor (2016).

Isoladamente, os fatores prejudicam o desempenho somente do aluno, porém, quando combinados, tendem a modificar a situação da Educação Superior. Os fatores aqui analisados têm como referência a pesquisa aplicada. Ainda que não expressem uma verdade absoluta, eles permitem identificar os principais problemas que colaboram para a não permanência na Educação Superior na percepção dos alunos formandos.

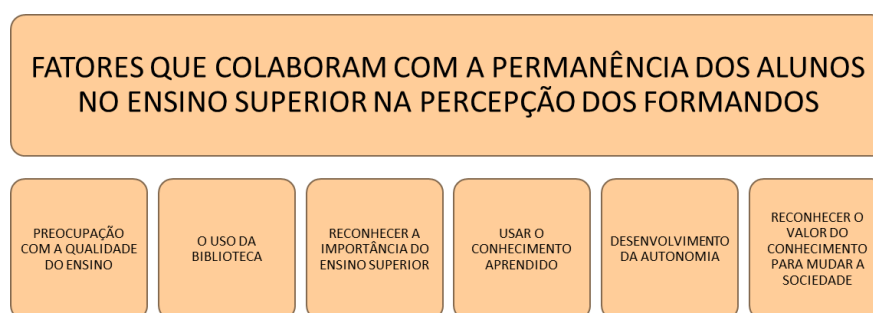
Por outro lado, a permanência do aluno na Educação Superior está condicionada a uma outra série de fatores, entre eles o funcionamento dos sistemas de qualidade, adotados pela instituição em prol da melhoria do ensino. Podemos citar ainda o uso da biblioteca física como recurso para pesquisa, a qualificação pessoal e o estímulo ao estudo. Essas ações devem ser comuns à prática e ao planejamento docente.

Outros fatores, como o reconhecimento da importância do ensino e o uso do conhecimento aprendido, colaboram para a permanência no curso superior e para a externalização do que o aluno aprende, sendo uma ponte entre a teoria e a prática, respectivamente.

Ser estudante da Educação Superior é desenvolver autonomia. O estudante que for estimulado ao desenvolvimento da autonomia tende a se aproximar do conhecimento acadêmico, seja por meio da pesquisa ou pelo aguçamento do senso crítico frente ao que lhe é apresentado.

O reconhecimento do papel da Educação Superior frente à sociedade é fator primordial para a permanência do aluno, uma vez que a sociedade o valoriza e ele percebe sua contribuição no meio social.

QUADRO 10 - FATORES DE PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERCEPÇÃO DOS FORMANDOS



Fonte: o autor (2017).

Os fatores de forma isolada têm influência sobre os alunos, porém, de forma combinada, como descrito na Figura 6, são determinantes para a permanência dos alunos na Educação Superior. O aluno consciente, autônomo, crítico e dedicado sabe o papel da Educação Superior e como este pode mudar a sua vida e a sociedade. Dessa forma, reconhecem a importância da Educação Superior e sentem-se obrigados a concluírem os estudos.

Para o curso de Direito, metodologias inovadoras estão baseadas em formas de desenvolver o processo de aprender através de experiências reais ou simuladas, buscando solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos. Elas utilizam a construção do conhecimento a partir de problemas reais como estratégia de ensino/aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o aluno. Logo, partindo de um dado problema,

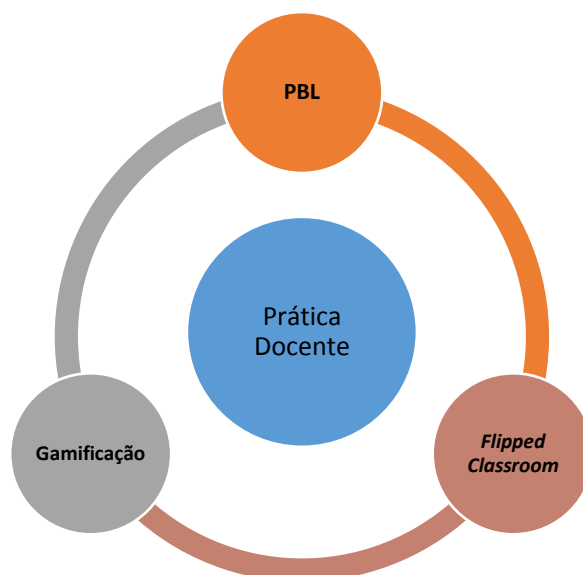
o aluno pode examinar, refletir, relacioná-lo à sua história e passar a ressignificar suas descobertas. Tal processo vai ao encontro da aprendizagem significativa de Ausubel.

A problematização pode levar o aluno ao contato com as informações e à produção de conhecimento, principalmente no que tange à solução de impasses e à promoção do seu próprio desenvolvimento. Aprender por meio da problematização e/ou da resolução de problemas em sua área é uma das possibilidades de envolvimento ativo dos alunos em seu próprio processo de formação.

6.1 Exemplos de aplicabilidades inovadoras no curso de Direito

Com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, seguem indicações de trabalhos que podem ser desenvolvidas em sala de aula e que auxiliam o aluno e o professor na busca de ferramentas para uma sala de aula mais eficiente. A Figura 7 destaca as diferentes metodologias que podem ser aplicadas em sala de aula, com o intuito de reforçar a relação entre professor e aluno, e melhorar o aprendizado.

FIGURA 7 - A NOVA PRÁTICA DOCENTE



Fonte: o autor (2017).

As práticas do PBL, Gamificação e Flipped Classroom descritas na figura 7, sozinhas não serão capazes de mudar a escola mas servem como ferramenta para auxiliar o trabalho do professor em prol do processo de ensino e aprendizagem auxiliando o aluno a partir de uma educação inovadora a concluir seus estudos. Varias são as praticas quem vem demonstrando resultados inovadores no processo de ensino e aprendizagem, aqui seguem apenas algumas sugestões para inovação e melhoria deste processo.

6.1.1 PBL

O PBL, ou do inglês *Problem Based Learning*, mesmo tendo sido criado na década de 60, ainda é considerado uma metodologia inovadora, pois rompe com o modelo tradicional de professor-aluno e propõe uma nova cultura escolar.

O PBL é uma metodologia baseada em problemas. Sua grande mudança consiste em tirar o aluno da zona passiva, fazendo com que ele participe, de forma direta, do processo de aprendizagem, uma vez que o professor não disponibilizará as respostas aos problemas encontrados. Nesse sentido, o professor deve criar um ambiente que facilite e estimule o aluno para que este consiga encontrar as soluções aos problemas postos.

As aulas de hoje se diferenciam muito do modelo de aula tradicional, considerando que os programas que fazem uso do PBL tem um planejamento mais aberto de ensino. Nesses planejamentos, o aluno ganha um papel mais ativo no processo de aprendizagem, o que gera maior motivação e assimilação de conteúdos quando comparado ao modelo de educação tradicional.

Não obstante, o professor ainda representa uma resistência à mudança de modelo, já que deve ter formação adequada, como a capacidade de dialogar com os alunos, resolver conflitos, ter clareza nas exposições e conduzir os temas para que o aluno chegue às suas próprias conclusões, e não por meio da imposição dos professores.

O PBL rompe com o modelo tradicional, demonstrando que as respostas não são dadas pelo professor. Este, conseqüentemente, fornecerá informações aos alunos para que eles sejam guiados por desafios possíveis de serem vencidos.

O professor, nesse caso, precisa de um perfil que, ao mesmo tempo, demonstre domínio de conteúdo e capacidade de propor cenários elaborados e

motivadores. Desse modo, os alunos podem construir um aprendizado à medida que percebe, de forma consciente, as novas habilidades e capacidades desenvolvidas durante o curso.

Tatiane Alves Macedo e Máisa Barbosa estudaram a alicação do PBL no curso de Direito e identificaram que ele deve ser pensado de forma a valorizar o conhecimento interdisciplinar e o exercício profissional presente no curso.

Independentemente do formato adotado, o problema PBL deve necessariamente apresentar algumas características, as quais respondem aos fundamentos e objetivos educacionais inerentes ao método: a) deve ser de fim aberto, ou seja, comportar várias respostas igualmente válidas (mesmo não havendo uma resposta correta única, é claro que pode haver uma melhor solução); b) deve ser relevante ao exercício profissional dos alunos; c) deve ser típico, quer dizer, pode ser facilmente encontrado na prática profissional (MACEDO; BARBOSA, 2017, p. 33).

Segundo Macedo e Barbosa (2017), é importante ressaltar que os operadores (pensadores) do Direito devem ensinar a partir de situações-problema que estejam próximas da realidade social, cultural, política e econômica do aluno, tornando o aprendizado mais abrangente.

6.1.2 Flipped Classroom

Flipped Classroom é uma estratégia instrucional e um tipo de aprendizagem mista, que inverte o tradicional ambiente de aprendizagem através da apresentação de conteúdo instrucional, muitas vezes em linha, fora da sala de aula. Ele move as atividades, incluindo aquelas que podem ter sido tradicionalmente consideradas trabalhos de casa para a sala de aula.

Em uma sala de aula invertida, os alunos assistem a palestras *online*, colaboram em discussões *online*, realizam pesquisas em casa e se envolvem em conceitos com a orientação do professor. A sala de aula passa, então, a ser deslocada intencionalmente para um modelo centrado no aluno, em que o tempo de aula explora temas em maior profundidade e cria oportunidades de aprendizagem significativas.

Em uma sala de aula invertida, o fornecimento do conteúdo pode assumir uma variedade de formas. Muitas vezes, as aulas de vídeo preparadas pelo

professor ou por terceiros são usadas para fornecer conteúdo, embora possam ser utilizadas em discussões colaborativas.

A interação de um professor com os alunos em uma sala de aula invertida pode ser mais personalizada e menos didática. Os alunos estão ativamente envolvidos na aquisição de conhecimento e construção de como eles participam e avaliam a sua aprendizagem, reforçando a aprendizagem significativa.

Em 2014, a Universidade MEF, que é uma organização de Istambul, na Turquia, admitiu seus primeiros alunos. A *MEF University* é a primeira universidade do mundo que adotou o modelo educacional *flipped classroom* em toda a universidade. Além de manter o empreendedorismo, o pensamento inovador e a criatividade em primeiro plano, a Universidade cria valor agregado global e local com seu modelo educacional distinto.

O modelo de sala de aula invertida permite que os professores envolvam os alunos com o conteúdo de maneira inovadora, dentro e fora da sala de aula, empregando uma gama de ferramentas e abordagens modernas de ensino. Isso se revela vantajoso para diversos ambientes de sala de aula, sobretudo com alunos que tenham diferentes preferências de aprendizagem.

Os professores que optam por tal abordagem sabem que o aluno terá por benefício o estudo do conteúdo fora da sala de aula, ou mesmo antes da aula. Assim, eles podem acompanhar as discussões e obterem um melhor acompanhamento da aula.

A professora Eliana Maria Pavan de Oliveira, docente do curso de Direito da Uniaraxá, fez uso da metodologia *flipped classroom* e, em publicação, relatou que no curso de Direito a importância da metodologia ativa promove a transformação da sala de aula em prol da autoaprendizagem

A Sala de Aula Invertida é uma modalidade de educação, em que a performance do professor é transformada em sala de aula. Ao contrário do sistema tradicional, em que o professor apresenta o conteúdo em sala de aula e propõem tarefas de fixação extra classe, a sala de aula invertida apresenta novos conceitos de aprendizagem e modernos métodos de ensino, o que avigora a auto aprendizagem (OLIVEIRA, 2016, p. 70).

Essa didática possibilita ao aluno o estudo dos conteúdos fundamentais antes da aula e, ao professor, a promoção de uma aprendizagem baseada em exercícios, estudos de caso e atividades práticas.

Tais atividades podem se desenvolver de duas formas: individualmente ou em grupo, com o estímulo do professor. O aluno será avaliado a partir da verificação da leitura sugerida, se é capaz de aplicar o conhecimento aprendido na forma de conceitos e se desenvolveu as competências desejadas. A sala de aula invertida valoriza o desempenho do professor que atua como orientador de pesquisas e mediador entre estudantes e conhecimentos.

6.1.3 Gamificação

A gamificação se refere à aplicação de elementos de *games* fora do contexto dos *games*. É o uso da mecânica e da dinâmica dos jogos para o envolvimento das pessoas, de forma a melhorar o aprendizado e resolver os problemas por meio da motivação de ações e comportamentos em outros ambientes, além dos próprios jogos.

Gamificação é um termo recente. Sua definição ainda se encontra um tanto nebulosa, mas remete à ideia do uso de jogos. Algumas definições já foram cunhadas, porém, como se trata de um conceito que pode ser empregado em diversas áreas, as definições recebidas são influenciadas pelas áreas na qual ela foem que foram elaboradas.

Segundo Kapp (2012), gamificação é “o uso de mecânicas, estética e pensamentos dos games para envolver pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas”. Partindo dessa definição, a gamificação na Educação está relacionada ao processo de ensino e aprendizagem, que envolve os alunos em ações de aquisição do aprendizado, de autonomia e de colaboração em equipe, como facilitadores do processo.

O que a gamificação propõe, como estratégia aplicável aos processos de ensino e aprendizagem nas escolas, ou em qualquer outro ambiente de aprendizagem, é a utilização de um conjunto de elementos, comumente encontrados na maioria dos *games* e aplicados nesses processos, com o intuito de gerar níveis semelhantes de envolvimento e dedicação como os *games* normalmente conseguem gerar.

A gamificação também propõe a transposição dos métodos de ensino e aprendizagem presentes nos *games* para a educação formal. Tais métodos, conforme Papert (2008), já eram considerados “rápidos, muito atraentes e

gratificantes” (p. 20) há mais de trinta anos. Em outras palavras, aplicar a gamificação em um determinado contexto significa observá-lo e propor soluções sob a perspectiva de um *designer* de *games*, considerando o que ele faria com aquele mesmo problema e quais estratégias seriam utilizadas se ocorresse num *game*, em um mundo virtual (com todas as restrições e cuidados éticos e metodológicos que o mundo real implica).

Técnicas de gamificação também podem ser usadas no ensino do Direito sem o uso de plataformas digitais, através da gamificação de estudos de casos jurídicos. Ao invés de uma aula expositiva, os alunos podem ser divididos em grupos, que devem disputar entre si a proposição da melhor solução para um problema proposto. Isso faz com que o engajamento nas aulas seja maior, pois a perspectiva de participação do aluno muda, ele passa a estudar com o estímulo da competitividade.

O grupo não quer mais aprender por aprender. Ele precisa daquele conhecimento para vencer a disputa proposta pela metodologia. Segundo Caldas (2017):

O Instituto Diálogo tem sido pioneiro na utilização de games para o treinamento de estudantes e profissionais do Direito. Em parceria com a Games Acadêmicos, o ID tem organizado cursos in company nos escritórios e departamentos jurídicos que usam a metodologia dos games, além de também oferecer consultorias para a realização de moot courts em diversas faculdades e bancas de advocacia (CALDAS, 2017, p. 56).

A partir do exposto, afirmamos que os *games* colaboram para o envolvimento dos alunos nas atividades que são cooperativas, estimulando a liderança, a tomada de decisões e não apenas a vitória. A cooperação, além do conhecimento proposto, leva o aluno a buscar entrosamento e um melhor desenvolvimento da aprendizagem e da equipe em sala de aula.

Os exemplos apresentados como práticas inovadoras no curso de Direito permitiram compreender a percepção discente sobre os fatores motivacionais que favorecem a permanência do aluno no curso de Direito. A análise foi realizada tendo como base as metodologias pedagógicas da Educação Superior e o papel do professor no uso das mesmas.

Vale ressaltar que, durante a realização da pesquisa, percebe-se que na primeira categoria, referente à aprendizagem significativa, a relação do professor

com o aluno é de fundamental importância, pois ela o primeiro passo para aproximar o aluno do novo universo acadêmico. Após o primeiro contato, evidenciam-se as competências do professor na Educação Superior. Um professor competente vai além de um professor com títulos, diplomas e certificados, sendo estes apenas um pré-requisito. A didática do professor também aproxima os alunos dos estudos, estimulando a pesquisa e despertando o gosto pelos estudos.

Quando buscamos compreender os fatores de permanência do aluno na Educação Superior, percebemos que o aluno permanece com foco nos estudos ao valorizar a importância da educação. Essa é uma motivação que pode ser construída pela aprendizagem significativa, a qual leva o aluno a construir ou a atribuir significados àquilo que aprende. Por meio desse referencial, o aluno estabelece uma ligação entre o que se aprende e o porquê se aprende.

As TIC são outro ponto que tem destaque na percepção discente. Elas fazem parte da análise da segunda categoria, que corresponde ao conhecimento tecnológico. Os alunos percebem as TIC como parte do processo de inovação para a construção do conhecimento. Nesse contexto, os novos espaços para a educação e as novas ferramentas para a sala de aula tendem a despertar no aluno o estímulo pelas novas formas de acesso ao conhecimento.

O *E-Learning*, entendido como ensino inovador, possibilita um ensino para além do conhecimento restrito à sala de aula. Através dele, tem-se acesso aos objetos de aprendizagem, quando o aluno passa a atribuir um novo significado ao conhecimento construído.

Quanto à terceira categoria analisada, o conhecimento científico pode ser identificado através das competências do professor na Educação Superior. Por isso, é importante que ele seja qualificado no que se refere às especificações desse tipo de conhecimento. Um professor do Ensino Superior necessita ter o conhecimento científico reconhecido por diplomas e cursos, os quais referendam, de forma bastante séria, tudo o que será posteriormente ensinado.

A quarta categoria analisou o conhecimento pedagógico. Essa categoria reflete o desafio de buscar o envolvimento com diversas áreas metodológicas e pedagógicas da educação superior para melhorar o papel do professor e a relação do professor com o aluno.

As competências do professor na educação superior permitem proximidade com o aluno, fazendo com que o mesmo compreenda a importância da

aprendizagem significativa. As tecnologias, como complemento, também ajudam no reajuste dos novos espaços para a educação, sobretudo por inserirem novas ferramentas na sala de aula.

Após a análise de todas as categorias, identificou-se que os Fatores de Permanência na Educação Superior na Percepção dos Formandos podem ser reforçados quando relacionados ao uso de metodologias inovadoras para o curso de Direito em sala de aula.

Dentre as metodologias inovadoras, citamos os benefícios do PBL, do *Flipped Classroom* e da Gamificação em cursos de Direito, ajudando a pensar a prática docente e a mudança de percepção do discente sobre o Ensino Superior. A prática dessas metodologias inovadoras proporciona aos alunos uma maior participação na construção do conhecimento, que é fruto da diversidade pedagógica. Igualmente, o papel do professor, frente às práticas pedagógicas adotadas na educação superior, faz com que ele seja o ator principal do processo de mudança.

Durante o estudo, foi possível compreender a percepção discente, entre calouros e formandos, sobre os fatores motivacionais que favorecem a permanência do aluno no curso de direito. Dentre os fatores, identificamos o papel das práticas pedagógicas, através das metodologias utilizadas pelos professores durante o curso, e como essas afetam diretamente os alunos e o significado atribuído ao conhecimento.

Foi possível ainda compreender a ligação entre tecnologia e educação superior, e como o uso de recursos tecnológicos mudam a prática docente e a relação entre professor e aluno, tornando-a colaborativa. Foram ainda analisados os recursos humanos e tecnológicos que envolvem as práticas pedagógicas no curso de Direito. Concluiu-se que existe um vasto campo para repensar as práticas adotadas e que servem como base para a melhoria do curso.

Por fim, compreendeu-se que a relação entre tecnologia e educação superior é bastante intrínseca, sendo as tecnologias responsáveis pelo repensar a prática docente, levando o docente e o discente a reconstruírem uma Educação Superior mais ativa, participativa e com repercussões na esfera social.

FIGURA 7 - O CURSO DE DIREITO E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA



Fonte: o autor (2017).

Conforme figura 7 no que se refere a percepção discente sobre os fatores motivacionais e a didática para a permanência no curso de Direito, é possível observar como o curso de Direito pode se organizar de forma a contemplar a aprendizagem significativa e os diferentes tipos de conhecimento de forma a envolver os alunos para a permanência do Ensino Superior uma vez possa contemplar os conhecimentos aqui analisados.

O primeiro elemento a ser pensado na organização do curso de Direito é a Aprendizagem Significativa como pressuposto de atividade docente, de forma que envolva os alunos, desta forma a Aprendizagem Significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe.

Desta forma o professor vai organizar o conhecimento de maneira a utilizar a interação não é com qualquer idéia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do aluno que aprende.

O conhecimento tecnológico também encontra relevância na organização do Curso de Direito uma vez que por tecnologia compreendemos todo o processo de inovação, sendo responsável pelo repensar as praticas adotadas de forma dinâmica, permitindo o acesso a informação de forma dinâmica e permitindo uma interação constante entre o aluno e o conhecimento.

Como conhecimento tecnológico podemos pensar o conhecimento possível entre o aluno e o curso desejado sem os limites e barreias como espaços físicos ou a limitação a construção do conhecimento restrita a sala de aula.

Outro ponto que merece uma atenção é o Conhecimento Pedagógico uma vez que é responsável pelo processo avaliativo, pela formação docente, pela estrutura pedagógica institucional.

O conhecimento pedagógico é responsável desde a perspectiva macro da organização do Curso, como planejamento das aulas, organização da estrutura institucional No âmbito do curso de Direito, a contemplação pedagógica propicia uma nova realidade à formação do aluno, deixando de lado ciclos ortodoxos de aprendizagem, desenvolvidos com a única tarefa de repassar informações, envolvendo aptidões para lidar de forma mais adequada com um grupo cada vez mais heterogêneo de discentes, além de possibilitar a criação de novos métodos como metodologias ativas de ensino, colocando o aluno como centro da discussão.

Por fim não menos importante o conhecimento de conteúdo, sendo este o conhecimento das diversas áreas trabalhadas, sendo este um conhecimento que demanda atualização constante, permitindo uma atualização do conhecimento de forma a incluir toda nova discussão e pesquisa colaborando para o enriquecimento do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AUGÊ, M. **Não-Lugares: Introdução a uma antropologia da sobre modernidade**. Campinas: Papyrus, 1994.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos : Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa - PT: Paralelo Editora, LDA., 2001.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Qualitativa Som Um manual prático**. PETROPOLIS - RJ: Vozes, 2002.

BROCKBANK, A. **Aprendizaje Reflexivo En La Educacion Superior**. 2. ed. Madri - España: Ediciones Morata, 2008.

CALDAS, M. **Gamification e o direito**. Disponível em: <<https://felipeasensi.jusbrasil.com.br/artigos/232536720/gamification-e-o-direito>>.

CODO, W. **Educação: carinho e trabalho**. Vozes ed. São Paulo: 2005, 2005.

COSTA, F. J. DA. **Mensuração e desenvolvimento de escalas: aplicações em administração**. Rio de Janeiro: 2011, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. ed. São Paulo: 2006.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2012.

INEP. Censo Da Educação Superior, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior.pdf>

INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação Brasília MEC, , 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>

KAPP, K. The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies For Training And Education. **eLearn Magazine**, v. 2012, p. 3, 2012.

KENSKI, V. M. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias**. São Paulo: Cadernos Pedagogia Universitária - USP,

2008.

KOEHLER, M. J; MISHRA, P. **Introducing Technological Pedagogical Knowledge**. In AACTE (Eds.), **The handbook of technological pedagogical content knowledge for educators**. New York, NY: MacMillan, 2008.

KUENZER, A. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: 2000. v. 1

LEITE, C. (ORG). **Sentidos da Pedagogia no Ensino Superior**. Porto: 2010.

LÉVY, P. **O que é virtual?** 34. ed. São Paulo: Tradução Paulo Neves., 1996.

MACEDO, T. A.; BARBOSA, M. **Aplicabilidade da Metodologia do Aprendizado Centrado em Problemas (Problem Based Learning - Pbl) No Curso de Direito**. I Colóquio Estadual de Pesquisa Multidisciplinar. **Anais...Mineiros - GO: 2017, 2017**Disponível em:
<http://www.unifimes.edu.br/paginas/site_rapido/index.php?categoria=89>

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo: 2006.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica**. 2. ed. São Paulo: 2012, 2012.

MORAN, M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, A. **Ilda Aparecida Behrens**. 10. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Editora Moraes LTDA, 1982.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa: Um Conceito Subjacente. Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 1, n. 3, p. 25–46, 2011.

OLIVEIRA, M. E. P. DE. **Docência em Direito e a “Sala de aula invertida” como opção metodológica ativa**. Evidência- Araxá, 2016.

PAPERT, S. **Maquina das Crianças**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2008.

PERRENOUD, P. **Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

PRATA, C. L.; NASCIMENTO, A. C. A. D. A. **Objetos de Aprendizagem**. Brasília: MEC, SEED, 2007, 2007. v. 1

RAMPAZZO, L. **Metodologia Científica: para alunos de cursos de graduação e pósgraduação**. 3 ed ed. São Paulo: 2005.

SNYDERS, G. **Alegria na Escola**. 1988 Ed. Manole LTDA, 1988.

TORI, R. **Educação sem distância - as tecnologias interativas na redução das distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Editora SENAC, 2010.

UNESCO. **UNESCO launch Five Laws of Media and Information Literacy | Information Literacy**. Disponível em: http://www.informationliteracy.org.uk/2017/02/unesco-launch-five-laws-of-media-andinformationliteracy/?utm_campaign=shareaholic&utm_medium=twitter&utm_source=socialnetwork>. Acesso em: 28 fev. 2017.

WANDERLEY, B, M. **Desenvolvimento e validação de uma escala de avaliação da qualidade percebida e das atitudes e intenções comportamentais de estudantes de escolas de inglês**. Centro Universitário Una. Belo Horizonte, 2012.

APÊNDICE I – Percepção de calouros e formandos sobre a educação superior



Formandos Calouros

APÊNDICE II – Questionário Aplicado

"Permanência do aluno no Ensino Superior" ao Final do Curso

A importância da presente pesquisa é compreender as especificidades sociais e culturais dos alunos correlacionando as com o planejamento, a fim de elaborar um plano de superação pedagógica, aumentando assim a probabilidade de melhoria da qualidade e aprendizagem dos alunos.

Para responder as questões propostas atribua as notas abaixo:

Critério Científico

1 NUNCA , 2 RARAMENTE, 3 ALGUMAS VEZES, 4 QUASE SEMPRE, 5 SEMPRE

* Required

1. O curso realizou avaliações periódicas da qualidade das disciplinas e da atuação dos professores? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. As avaliações de aprendizagem foram aplicadas pelos professores de forma coerente com o conteúdo ministrado? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Os professores demonstraram domínio do conteúdo das disciplinas que ministram? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. A formação do professor foi adequada à disciplina que ele ministra? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Você identificou relação entre o conteúdo ministrado com as práticas durante o curso? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

04/03/2017

Permanência do aluno no Ensino Superior ao Final do Curso

Para responder as questões propostas atribua as notas abaixo:

Critério Tecnológico

1 NUNCA , 2 RARAMENTE, 3 ALGUMAS VEZES, 4 QUASE SEMPRE, 5 SEMPRE

6. Os professores utilizaram tecnologias de informação e comunicação (TICs) no processo de ensino aprendizagem? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. As condições de infraestrutura das salas de aula foram adequadas? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Os equipamentos e materiais disponíveis para as aulas práticas foram adequados para a quantidade de estudantes? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. O ambiente acadêmico favoreceu a reflexão e convivência social? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. A sua utilização da biblioteca física para pesquisas Jurídicas é intensa? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Você utiliza sites/portais de busca on line para pesquisa Jurídicas de forma intensa?

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

04/03/2017

Permanência do aluno no Ensino Superior ao Final do Curso

12. O professor demonstrou domínio na utilização dos materiais disponibilizados? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Para responder as questões propostas atribua as notas abaixo:

Critério Pedagógico

1 NUNCA , 2 RARAMENTE, 3 ALGUMAS VEZES, 4 QUASE SEMPRE, 5 SEMPRE

13. O curso propiciou experiências de aprendizagem inovadoras? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. No curso você teve oportunidade de aprender a trabalhar em equipe? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. O curso promoveu o desenvolvimento da sua capacidade de pensar criticamente, analisar e refletir sobre soluções para problemas da sociedade? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. A relação professor - aluno, ao longo do curso estimula você a estudar e aprender e aplicar o conhecimento aprendido? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. O curso exigiu de você organização e dedicação frequente aos estudos? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

04/03/2017

Permanência do aluno no Ensino Superior ao Final do Curso

18. O curso favoreceu a articulação do conhecimento teórico com atividades práticas? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Para responder as questões propostas atribua as notas abaixo:

Critério Significativo

1 NUNCA , 2 RARAMENTE, 3 ALGUMAS VEZES, 4 QUASE SEMPRE, 5 SEMPRE

19. Qual a importância do ensino superior para sua vida hoje? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Você já precisou dos Serviços Jurídicos de forma pessoal? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Você acredita que o Ensino Superior pode mudar a sociedade? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Você consegue correlacionar o Direito aprendido na faculdade com o Direito vivenciado na sociedade? *

Mark only one oval.

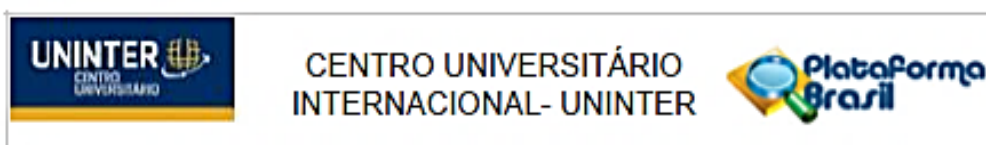
1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Você consegue pesquisar temas Jurídicos com facilidade? *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ANEXOS I



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Permanência do Aluno no Ensino Superior
Pesquisador: Luciano Stodulny
Versão: 1
CAAE: 59180416.9.0000.5573
Instituição Proponente: Centro Universitario Internacional UNINTER

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 086167/2016
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto Permanência do Aluno no Ensino Superior que tem como pesquisador responsável Luciano Stodulny, foi recebido para análise ética no CEP CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL- UNINTER em 28/08/2016 às 13:38.

Endereço: Rua Treze de Maio, 538
Bairro: São Francisco **CEP:** 80.510-030
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3311-5926 **E-mail:** etica@uninter.com