

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT19.026](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT19.026)

RECUPERAÇÃO PARALELA: PERCURSO FORMATIVO ESTRUTURADO EM NÍVEIS DE DOMÍNIO A SER DESENVOLVIDO PELO ENSINO HÍBRIDO

Francis-Elpi de Oliveira Nascimento

Mestre em Ensino pelo IFMT/UNIC - MT, francis.nascimento@ifmt.edu.br; Lattes autor: <http://lattes.cnpq.br/0100670300650589>

Juliana Haetinger Furtado

Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, julihfurtado21@hotmail.com; Lattes coautor 1: <http://lattes.cnpq.br/4030480900371568> ;

Vanessa Costa Gonçalves Silva

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação - PPGEdU da UFGD - MS, vanessa.silva@ifmt.edu.br Lattes coautor 2: <http://lattes.cnpq.br/7046686448958045>

RESUMO

Este artigo analisa a aplicação e os resultados do Projeto de Recuperação da Aprendizagem e Acompanhamento Pedagógico - PRAAP, proposto em 2021, para sanear as dificuldades de aprendizagem de alunos ingressantes no campus Cuiabá Bela Vista do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT, visando auxiliar nos processos de recuperação paralela por meio dos recursos tecnológicos proporcionados por um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA. Justificou-se a partir das constatações dos docentes da ausência de pré-requisitos dos estudantes ingressantes nos cursos da instituição, que não evidenciavam aprendizagem de conteúdos considerados básicos. Objetivou-se proporcionar reinvestimento de conteúdos tidos como básicos do nível anterior, através de um percurso formativo a ser percorrido por todos os ingressantes,

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT19.026](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT19.026)

RECUPERAÇÃO PARALELA: PERCURSO FORMATIVO ESTRUTURADO EM NÍVEIS DE DOMÍNIO A SER DESENVOLVIDO PELO ENSINO HÍBRIDO

elaborado para assegurar as aprendizagens necessárias para dar prosseguimento aos estudos. Para tanto criou-se uma estrutura de atendimento aos ingressantes com dificuldades de aprendizagem composta por: professor, professor-estagiário e monitor-estagiário. A proposta baseou-se na taxonomia de Bloom e buscou subsídios para sua formulação, metodologia e implementação em autores diversos que tratam da questão da aplicabilidade dos recursos tecnológicos aos processos de ensino, avaliação da aprendizagem e recuperação da aprendizagem. A proposição da elaboração de um percurso formativo a ser cursado por todos os ingressantes foi desvirtuada no decorrer do processo de implementação, permanecendo a oferta de atividades de reinvestimento, reforço e atendimento às dificuldades dos estudantes, evidenciando a ausência de domínio das TIC pelos professores e a dificuldade de superação do paradigma tradicional de 'dar aulas'. Houve melhorias e a inovação abriu perspectivas de continuidade pela busca da possibilidade de elaboração de um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades/domínio dos conteúdos, capaz de sanear as dificuldades de aprendizagem e fazer isto com interação/participação dos cursos de formação de professores em colaboração com a(s) escola(s).

Palavras-chave: Ensino, Aprendizagem, Recuperação da Aprendizagem, AVA, TIC.

INTRODUÇÃO

Entende-se que a educação tem como finalidade primeira a criação de condições que facilitem a aprendizagem e, como objetivo básico, possibilitar ações de ensino que contribuam para o desenvolvimento da autonomia no sujeito aprendente (MIZUKAMI, 1986). Para tanto, segundo Delors (2005), a prática pedagógica deve ocupar-se das aprendizagens fundamentais que tem que ver com os quatro pilares da educação do século XXI, a saber: **o aprender a conhecer**, que indica o interesse, a curiosidade, a abertura para a aprendizagem e a busca pelo conhecimento a visar a autonomia; **o aprender a fazer**, que se manifesta na atitude da busca pelo acerto, pela solução de conflito, pelo saber comunicar-se demonstrando iniciativa e a coragem em executar determinada tarefa cada vez melhor, o que inclui uma série de técnicas e exige a colaboração; **o aprender a conviver**, que se evidencia na disposição de aprender a viver com outros, a compreendê-los, a administrar conflitos, a buscar parcerias para a aprendizagem, tendo uma percepção de interdependência; e; por último, mas não menos importante, **o aprender a ser**, que visa a construção de habilidades e competências que possibilitem desenvolver a sensibilidade, a imaginação, a criatividade, a iniciativa, a consciência social e o pensamento crítico e autônomo que contribuem para o pleno desenvolvimento da inteligência e capacita para o exercício da cidadania.

Assim sendo, o Projeto de Recuperação da Aprendizagem e Acompanhamento Pedagógico, doravante designado apenas por Projeto PRAAP, foi proposto como uma alternativa para proporcionar recuperação paralela na forma de revisão e de reinvestimento de conteúdos básicos do nível imediatamente anterior ao que o estudante ingressou, visando o resgate de aprendizagens básicas que já deveriam estar consolidadas pela formação proporcionada até então, mas que não foram bem estabelecidas. Tal perspectiva, atende à legislação e dialoga com uma compreensão de que a aprendizagem é um processo contínuo e ininterrupto, que se inicia no nascimento e se estende por toda a vida humana, na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida que determina atualmente os pilares da educação, Delors (2005). Neste prisma, se faz necessário

auxiliar os estudantes em suas deficiências, para assegurar a continuidade nos estudos e, com isto possibilitar a aprendizagem e fomentar a permanência e o êxito.

A intenção é proporcionar ações de recuperação, e acompanhamento pedagógico das dificuldades, com vistas a possibilitar a personalização do ensino, visando o saneamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes ingressantes pelo período de até dois semestres. Estas ações enfatizam a necessidade de constante avaliação e do processo de reflexão e planejamento contínuo das intervenções, sendo que, para o início dos trabalhos, se proporcionou atividades de sondagem nas duas primeiras semanas de aula, com vistas a determinar as dificuldades e propiciar a elaboração de um planejamento para o atendimento às necessidades dos estudantes, por meio do percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos a ser elaborado pelos professores. Tal percurso formativo também tem por objetivo tornar o estudante protagonista em seu processo de aprendizagem, à medida que conta com a oferta de ensino e o atendimento personalizado para dificuldades proporcionado por professores-estagiários e monitores-estagiários, na busca pela superação das suas dificuldades de aprendizagem.

Importante contextualizar que o estudante a ser atendido pelo Projeto PRAAP é aquele que apresenta deficiências na formação proporcionada no ensino fundamental, em sua maioria oriundos de escolas públicas municipais e estaduais, mas que obtiveram acesso a instituição devido à política de cotas ou à situação da pandemia do covid-19, que impossibilitou a execução do processo seletivo e determinou um processo seletivo de escolha por sorteio, que não permite aferir quaisquer conhecimentos prévios. Ainda que outros estudantes de escolas particulares, também apresentassem sérias dificuldades de aprendizagem, talvez por sua condição socioeconômica mais privilegiada, eram a minoria.

Apesar de visar os estudantes ingressantes, o projeto também pôde ser utilizado para atender à demanda de outros estudantes que estavam tendo dificuldades, em sua maioria cotistas e que já amargavam diversas dependências, os quais foram encaminhados para o atendimento no projeto pela equipe pedagógica. Após os devidos trâmites e orientações de sua corresponsabilidade pelo

aproveitamento das oportunidades proporcionadas para o atendimento de suas necessidades específicas, inclusive com assinatura de termo de responsabilidade, o estudante foi incentivado a cumprir com as atividades do percurso formativo, a ser orientado pelo acompanhamento individualizado através dos parceiros nos papéis de: professor (do projeto), professor-estagiário e monitores-estagiários.

Na sequência define-se os papéis dos colaboradores:

- Professor é o profissional da área que for designado para elaborar e executar o percurso formativo. O projeto prevê a interação entre o professor da sala de aula e o professor designado do Projeto PRAAP, devendo haver entre eles estreita cooperação na definição dos conteúdos a serem desenvolvidos e no atendimento de quaisquer outras dificuldades detectadas em sala de aula, que talvez não estejam contempladas inicialmente no percurso formativo, mas que precisem ser trabalhadas para proporcionar condições de continuidade dos estudos em seus respectivos cursos.
- Professor-estagiário é o acadêmico da área da Matemática e Letras, dos cursos de licenciatura do IFMT ou da UFMT, que forem selecionados para auxiliar na execução das atividades propostas no percurso formativo. Ele será responsável pela interação mais direta com os estudantes, realizando atendimentos personalizados, podendo inclusive auxiliar com a gravação de vídeo-aulas, organização de conteúdos no AVA¹, correção de atividades, sugestão de estratégias de ensino personalizadas para atender às necessidades específicas, aplicando as estratégias definidas sob orientação do professor.
- Monitor-estagiário é o acadêmico da área da Matemática e Letras, dos cursos de licenciatura do IFMT ou da UFMT, que forem selecionados para auxiliar na execução das atividades propostas; seu papel é restrito em auxiliar os estudantes individualmente com suas dificuldades de

1 Decidiu-se utilizar nesta primeira aplicação do projeto o AVA Google Classroom, porque os professores já estavam desenvolvendo o ensino remoto nele, não obstante, o projeto foi elaborado na perspectiva de utilização do AVA/MOODLE.

aprendizagem, oportunizando momentos síncronos de plantões de dúvidas para auxiliar na resolução das atividades. Em havendo a necessidade, apesar da situação de isolamento da pandemia do covid-19, poderão agendar atendimento presencial personalizado para o atendimento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes que não conseguirem realizar as atividades apenas com orientação on-line.

O projeto pretendia através do reinvestimento de conteúdos do ensino fundamental, preparar os estudantes para uma melhor adaptação aos cursos e contribuir para o sucesso dos objetivos de ensino dos professores em sala de aula para continuidade dos estudos nos respectivos cursos. Seu desenvolvimento evidencia a preocupação da instituição em criar mecanismos que possam auxiliar os estudantes ingressantes nas dificuldades de adaptação aos cursos, contribuindo assim para o sucesso, a permanência e o êxito escolar. Isto é relevante especialmente em um contexto de defasagem de aprendizagem ocasionada, em parte, pela pandemia do covid-19, que demandou à realização do denominado “ensino remoto”, que variou de uma rede e até de uma escola para a outra, sendo que em alguns casos muito pouco foi feito e os estudantes amargam uma lacuna considerável de conhecimentos.

Além disso, o seletivo foi realizado por sorteio, sem a mensuração de conhecimentos prévios a proporcionar a seleção dos estudantes e auxiliar na continuidade dos estudos. Com isso impôs-se a necessidade de impedir que o estudante selecionado venha a reconhecer-se, erroneamente, como incapaz de estar no curso a que teve acesso, evadindo-se da instituição. Para tanto, buscou-se suprir a deficiência dos estudantes ingressantes através de estratégias de Recuperação da Aprendizagem paralela e reinvestimento de conteúdos básicos para a superação das deficiências, promovendo, assim, a continuidade de sua formação em consonância com a proposta educacional do IFMT, bem como a diminuição do número de estudantes em regime de progressão parcial (dependências), que hoje já é uma problemática séria na instituição.

A necessidade de recuperação da aprendizagem paralela no âmbito do IFMT campus Cuiabá Bela Vista vem sendo

estudada desde 2018, por ocasião de uma pesquisa que sondou as possibilidades de aplicação das TIC na oferta de recuperação da aprendizagem e dependências curriculares². Com a implementação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem institucional (AVA/MOODLE), vislumbrou-se a oportunidade de convergir diversas necessidades com a oportunidade, na oferta de recuperação da aprendizagem mediante o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC.

Outro fator de convergência e oportunidade foi que em meio às repercussões resultantes da pandemia do covid-19, as deficiências de aprendizagem acumularam-se e por causa do isolamento necessário, os cursos de licenciatura em geral tiveram dificuldades em possibilitar a execução de estágios curriculares supervisionados, dificultando a formação de professores. Neste contexto foi proposto o Projeto PRAAP, pensando em auxiliar os estudantes em suas dificuldades de aprendizagem e, ao mesmo tempo, proporcionar um campo de atuação para o estágio curricular no âmbito das licenciaturas ofertadas pelo IFMT e pela UFMT, nossa instituição parceira.

O projeto consistiu em utilizar os meios tecnológicos disponíveis para implementar uma atuação de professores, professores-tutores estagiários e monitores extensionistas em um esforço conjunto para proporcionar o desenvolvimento de um percurso formativo composto por conhecimentos pré-sondados, que ao ser desenvolvido por meio de metodologias ativas com o uso das tecnologias, seja capaz de suprir as deficiências e sanear dificuldades de aprendizagem dos estudantes ingressantes nos cursos Técnicos de Ensino Médio Integrado em Meio Ambiente e Ensino Médio Integrado em Química, do IFMT campus Cuiabá Bela Vista.

Que a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA como recurso tecnológico de apoio ao ensino presencial vem se firmando como uma boa alternativa se pode deprender das inúmeras pesquisas com foco nas tecnologias na educação, que vêm sendo desenvolvidas na perspectiva de mesclar o ensino presencial com a interação on-line. Esta perspectiva tem contribuído para

2 **A RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM COM O USO DO AVA/MOODLE NO ENSINO PRESENCIAL DE NÍVEL MÉDIO:** desafios, limites e possibilidades na percepção dos professores do IFMT – campus Cuiabá Bela Vista.

o surgimento de uma nova modalidade de ensino que apresenta maior potencial para a aprendizagem por reunir o melhor de dois mundos: o ensino híbrido (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015). Esta possibilidade de união entre o que se pode fazer on-line com o uso das TIC, com o que se pode fazer presencialmente está em construção e, nosso entendimento do conceito de ensino híbrido será melhor abordado à frente.

Outro conceito importante é o de recuperação paralela, tal qual está definido na legislação. Entende-se por recuperação paralela, o oferecimento de atividades de ensino e aprendizagem especialmente preparadas para atender às dificuldades de aprendizagem percebidas/detectadas em sala de aula, sendo ofertadas em um espaço-tempo diferente, por isso paralela. Não obstante, seu objetivo também é sanar as dificuldades de aprendizagem tão logo elas se apresentem, e com isso auxiliar a recuperação contínua a ocorrer em sala de aula. Tais procedimentos (recuperação contínua e paralela) visam impedir que as dificuldades se acumulem, mas também se presta a corrigir ausências de conhecimentos prévios que impossibilitam a aprendizagem atual, devido à pré-requisitos ausentes.

O planejamento de tais atividades demanda conhecimento específico das necessidades de aprendizagem dos estudantes com menor rendimento, que necessitam de um atendimento diferenciado, quase personalizado (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015). A principal dificuldade deste tipo de recuperação é que ela, diferentemente da recuperação contínua, “não pode ocorrer em sala de aula, no período regular de ensino” (PARECER CNE/CEB nº 12, 1997). Necessitando de um período paralelo de atuação que muitas vezes o professor regente não dispõe e, por isso, vislumbrou-se a participação dos professores do Projeto PRAAP para o desenvolvimento das atividades de recuperação paralela saneadoras das dificuldades, a partir das indicações do professor em sala, nos respectivos cursos.

O projeto foi pensado na perspectiva preconizada por Freire (1997) de que: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” E, às vezes, para fazê-lo, basta “ter coragem de romper com as limitações das práticas tradicionais do cotidiano” e vislumbrar um novo horizonte de atuação “que, por sua vez, conduzirá a caminhos ainda

não trilhados, mas apenas imaginados, que demandam uma ruptura com o passado e com o presente, em prol de um futuro ainda desconhecido” (Gadotti & Romão, 1997).

A implementação do projeto ocorreu com a definição de duas áreas do conhecimento que foram sondadas como as mais relevantes para atuação naquele momento, a área da Matemática e da Língua Portuguesa. Sua relevância se justifica pelo fato de a Matemática ser a disciplina considerada pelos estudantes como a mais difícil, e os professores relataram que muitos estudantes não aprendem determinados conteúdos, por exemplo da química, porque não sabem matemática. No caso da Língua Portuguesa, sua relevância decorre da dificuldade de interpretação de enunciados e dificuldades de elaborar o pensamento e na escrita, fato constatado e relatado por professores de diversas áreas.

Na estruturação do projeto, foram criadas “salas” como espaços para a interação on-line nos cursos de ensino médio integrado, e um professor foi designado para elaborar o percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos para sanear as dificuldades sondadas dos estudantes.

Na sequência, um grupo de estagiários foi selecionado e designado para realizar o atendimento às dificuldades dos estudantes no cumprimento das atividades do percurso formativo elaborado. Dentre suas funções estava propiciar ações de reinvestimento de conteúdos e recuperação da aprendizagem paralela na forma de regência de estágio supervisionado, ao atuarem através do AVA como professores-tutores e/ou professores-monitores extensionistas da área da Matemática e da Língua Portuguesa.

Assim, a partir das necessidades de aprendizagem sondadas pelo professor regente nas salas de aula das disciplinas eleitas, em cada curso, elaborou-se um levantamento de conteúdos a serem estruturados na elaboração de um percurso formativo organizado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, para trabalhar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, pelo atendimento personalizado dos professores-estagiários e monitores-extensionistas que foram os responsáveis para auxiliar os estudantes no cumprimento do percurso formativo estruturado para vencer as dificuldades de domínio dos conteúdos básicos, tidos

como necessários para a continuidade da aprendizagem dentro do semestre letivo.

Os resultados favoráveis conforme reportados pelos participantes demonstram a necessidade de continuidade do projeto, não apenas no âmbito do campus, mas aponta para uma possível implementação do mesmo, enquanto projeto de extensão institucional, a ser proporcionado para a participação dos estudantes de nossos cursos licenciatura na modalidade EaD, em um esforço de estreitar os laços com a sociedade, por auxiliar na intervenção em uma problemática que sabe-se afeta todas as unidades escolares do estado de Mato Grosso. A pandemia do covid-19 que vivenciamos, exigirá dos educadores maior atenção para as peculiaridades dos estudantes e um maior investimento em ações de recuperação paralela, a fim de proporcionar o atendimento às reais necessidades de aprendizagem dos estudantes e, propiciar a superação de possíveis sequelas decorrentes do desenvolvimento do ensino remoto emergencial que se fez necessário.

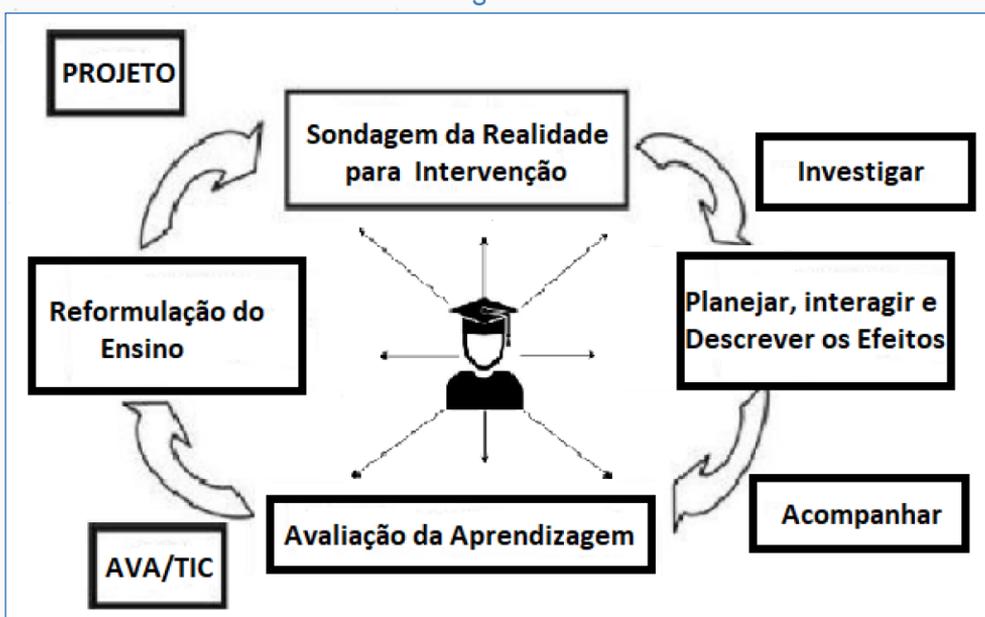
METODOLOGIA

Optou-se por nortear os trabalhos desta pesquisa social de base empírica pelo viés da pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2002, p. 4): “a pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação.” O que pressupõe a realização de uma intervenção em uma problemática relevante da realidade, para a qual se propõe uma tentativa de resolução pela realização de diagnósticos, identificação da problemática, proposição de ação que norteará a busca por soluções no âmbito institucional.

Portanto, trata-se de um método intervencionista que permite ao pesquisador testar hipóteses sobre o fenômeno de interesse, nos casos em que é necessário coletar dados sutis e significativos, que só se revelarão pela inserção do pesquisador no contexto da pesquisa e pelo seu envolvimento com a comunidade pesquisada, ao abordar uma problemática de interesse comum que demanda o enfrentamento e a busca por soluções.

Optou-se pela pesquisa-ação, por se tratar de uma intervenção diferenciada da pesquisa tradicional, a abordar uma determinada problemática junto a um grupo, uma realidade, sem o desejo de elaborar quaisquer generalizações. Neste sentido, a pesquisa com base na implementação de um projeto de intervenção, se diferencia da pesquisa tradicional porque participa e intervém na realidade problemática, alterando o objeto de estudo limitado pelo contexto vivenciado e pela ética da prática na busca por soluções.

Figura 1:



Fonte: Elaborado pelos autores.

Dentre as ações previstas em uma pesquisa-ação encontram-se: observação para elaboração do cenário; explorar, analisar e interpretar os fatos; e, implementar possíveis soluções, avaliando as ações e os resultados. Neste sentido, o processo foi dividido em quatro etapas que serão descritas a seguir: 1. Fase exploratória; 2. Fase principal, 3. Fase de ação e, 4. Fase de avaliação (THIOLLENT, 2002).

1. FASE EXPLORATÓRIA

Esta fase da pesquisa-ação serviu-se de um estudo realizado em 2018, em que foi constatado a quase ausência da oferta de recuperação paralela, necessária e exigida por lei, no âmbito do campus Cuiabá Bela Vista. De posse dos dados deste estudo, foi formada uma comissão com 23 (vinte e três) membros para discussão da problemática e proposição de possibilidades de intervenção na realidade a ser considerada como uma possível ação institucional de caráter permanente, com o objetivo de assegurar a permanência e o êxito.

A referida comissão contou com a participação de professores, coordenadores, equipe pedagógica e técnica, que buscaram realizar por meio de estudos e discussões um diagnóstico da realidade e determinar as necessidades dos envolvidos. Após várias reuniões elaborou-se uma proposta de intervenção através do: Projeto PRAAP, que pretende se tornar um programa na instituição, se for eficaz na resolução da problemática.

O projeto foi apresentado à comunidade em busca da participação e comprometimento dos envolvidos, sendo definidos os objetivos e a metodologia a ser empregada em fase da problemática existente.

2. FASE DE PLANEJAMENTO

Com a elaboração do Projeto PRAAP, a partir das discussões da comissão surgiram as definições para a execução do projeto, a saber:

- a. A oferta de recuperação paralela da aprendizagem dar-se-ia através dos recursos tecnológicos de um Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA;
- b. Seriam designados professores para elaborarem um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, que fosse capaz de suprir as necessidades de aprendizagem para sanear as dificuldades dos estudantes;
- c. O projeto abrangeria todos os ingressantes dos cursos de ensino médio integrado ofertados no campus (02 cursos),

- e perduraria por todo o semestre seletivo, em substituição às ações de nivelamento de um mês que ocorriam anteriormente;
- d. Os professores das áreas de Matemática e Língua Portuguesa que fossem designados para as turmas ingressantes seriam parceiros no levantamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, a auxiliar o trabalho do professor designado para a elaboração do percurso formativo de recuperação da aprendizagem paralela;
 - e. Os professores envolvidos no projeto (o de sala de aula e o de elaboração das atividades de recuperação paralela - o percurso formativo) contariam com o apoio de professores-tutores estagiários e monitores-estagiários que seriam selecionados entre os licenciandos das áreas de Matemática e Língua Portuguesa, para desenvolverem seus estágios de regência ou atividade de monitoria com os estudantes atendidos pelo projeto;
 - f. O IFMT campus Cuiabá Bela Vista não possui licenciatura em Letras, por esse motivo a Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, foi chamada à parceira no projeto, fornecendo acadêmicos do curso de Letras para o acompanhamento das atividades e desenvolvimento de seu estágio supervisionado de regência, uma vez que também manifestou interesse no projeto.

As definições acima foram deliberadas como necessárias para o enfrentamento da situação problemática, sob a seguinte hipótese: Seria a oferta de um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, tidos como pré-requisitos para a continuidade nos estudos, proposto na forma de reinvestimento de conteúdos e com o apoio dos atores definidos para o processo, capaz de sanear as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, pelo viés da personalização do ensino, através de metodologias de ensino híbrido? A oferta deste tipo de recuperação paralela seria capaz de contribuir com a amenização das problemáticas geradas pela ausência da oferta de recuperação paralela, a saber: a evasão e os altos índices de progressão parcial que determinam a necessidade de oferta de dependências curriculares?

A execução do projeto depende de recursos tecnológicos, o Ambiente Virtual de Aprendizagem, da adesão dos envolvidos e, da íntima colaboração entre o professor da disciplina do curso a que o estudante está vinculado, e o professor da disciplina do Projeto PRAAP, pois é da interação destes dois atores que surgirão os conteúdos a comporem o percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos a ser propiciado.

Conforme preceitua os ditames da pesquisa-ação, durante a implementação do projeto, serão tratadas as sugestões, as reclamações, as constatações, os empecilhos e possíveis ajustes de percurso no decorrer da implementação, conforme as possibilidades e deficiências forem sendo evidenciadas, entendendo que a busca por soluções caberá a toda a equipe do projeto.

3. FASE DE AÇÃO

Com base nas definições anteriores definiu-se um cronograma de ações a ser implementado, mediante a definição de determinados objetivos a serem alcançados em cada etapa por meio de ações concretas a serem executadas pelos atores no projeto com vistas concretizar a oferta de recuperação da aprendizagem paralela, e avaliar e colocar em prática, possíveis ajustes ou sugestões decorrentes das dificuldades na implementação do projeto (THIOLLENT, 2002).

Foram propostas as seguintes ações e metas estruturadas em um cronograma de execução do projeto e definiu-se a responsabilidade dos executores.

Quadro 1

| Nº | AÇÕES QUE FORAM EXECUTADAS | RESPONSÁVEL |
|----|--|--|
| 1 | Elaboração de atividades diagnósticas a serem aplicadas aos ingressantes dos cursos de ensino médio integrado. Sugeriu-se a utilização dos conteúdos abordados nos vestibulares anteriores, cujo banco de dados foi disponibilizado. | Professores da área envolvidos no Projeto: professor de sala e professor do projeto. |

| Nº | AÇÕES QUE FORAM EXECUTADAS | RESPONSÁVEL |
|----|--|---|
| 2 | Aplicação das atividades diagnósticas dentro do período de duas semanas, culminando com avaliação sobre os conteúdos ditos básicos e necessários para a continuidade da aprendizagem em cada nível. | Equipe Pedagógica e Coordenadores de curso. |
| 3 | Avaliação das atividades propostas e definição dos conteúdos básicos necessários de serem abordados no percurso formativo estruturado em etapas e níveis de dificuldade a ser proporcionado. | Professores da área envolvidos no Projeto: professor de sala e professor do projeto. |
| 4 | Criação de "salas de aula" em um AVA para o desenvolvimento das ações de reinvestimento de conteúdos na forma de recuperação paralela a ser desenvolvida pelos atores do Projeto PRAAP. | Equipe Pedagógica e de Tecnologia da Informação. |
| 5 | Constituição de um banco de questões/atividades a ser futuramente utilizado em outras ações de avaliação diagnóstica nos semestres posteriores. | Os professores da área irão aos poucos compondo este banco de questões e atividades de ensino e aprendizagem. |
| 6 | Elaboração de um Plano de Ensino para o percurso formativo de recuperação da aprendizagem, com os conteúdos de reinvestimento necessários para sanar as deficiências, buscando sua estruturação em etapas e níveis de dificuldade a serem cumpridas pelos estudantes encaminhados ao projeto. | Professores da área em colaboração com os professores das disciplinas. (Possibilidade de participação dos professores-estagiários e monitores-estagiários). |
| 7 | Reunião com estudantes e seus responsáveis para conscientização acerca da corresponsabilidade exigida pelas ações de ensino e aprendizagem que serão fornecidas. Apresentação e assinatura de Termo de Compromisso. Reunião em que é fundamental ter dados para repassar, informando acerca dos conteúdos, do planejamento, do desenvolvimento das ações, dos recursos, da atuação do professor-estagiário e monitor-extensionista, da avaliação, etc. | Professores, equipe pedagógica e Coordenadores de curso. |
| 8 | Elaboração de edital de seleção de professores-estagiários e monitores-estagiários dos cursos de Licenciatura em Matemática (IFMT) e de Licenciatura em Letras/Português (UFMT), interessados em executar estágio de regência ou monitoria de extensão por meio da atuação no Projeto PRAAP. | Coordenadores de curso e Equipe Pedagógica. |
| 9 | Reelaboração e revisão do Plano de Ensino referente aos conteúdos a serem reinvestidos através do percurso formativo estruturado em etapas e níveis de dificuldade para a recuperação paralela da aprendizagem. | Professores da área em colaboração com os professores das disciplinas. (Possibilidade de participação dos professores estagiários). |

| Nº | AÇÕES QUE FORAM EXECUTADAS | RESPONSÁVEL |
|----|--|---|
| 10 | Produção dos materiais didáticos estruturados em níveis de dificuldade para a aprendizagem, a serem disponibilizados para compor as atividades do percurso formativo nas disciplinas, proporcionando o reinvestimento dos conteúdos relacionados no Plano de Ensino, com a finalidade de atingir os objetivos de superação das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, pelo cumprimento das atividades propostas no percurso formativo. | Professores da área em colaboração com os professores das disciplinas. (Possibilidade de participação dos professores estagiários). |
| 11 | Elaboração de Avaliações da Aprendizagem para a averiguação do cumprimento dos objetivos e metas em cada etapa e nível da estruturação do conhecimento a ser trabalhado, para avaliar se as habilidades e competências adquiridas naquela etapa e nível já são suficientes para conduzir ao nível seguinte. | Professores da área em colaboração com os professores das disciplinas. (Possibilidade de participação dos professores estagiários). |
| 12 | Elaboração de indicadores do Projeto de Recuperação da Aprendizagem e Acompanhamento Pedagógico - PRAAP para sondagem da aplicabilidade e eficácia do percurso formativo instituído no projeto, visando sua melhoria e adaptações que se fizerem necessárias. | Equipe pedagógica e Coordenadores de curso. |
| 13 | Acompanhamento do processo no decorrer do semestre, inclusive com a possibilidade de inclusão de novos estudantes para cumprirem o percurso formativo de recuperação paralela da aprendizagem a serem encaminhados pela equipe pedagógica, após serem avaliados em sua defasagem de conhecimentos. | Equipe pedagógica, Coordenadores de curso e Equipe Multidisciplinar.. |
| 14 | Acompanhamento do processo junto aos estudantes e familiares com vistas à conscientização e fomento de ações de corresponsabilidade que contribuam para a eficácia do projeto, o que inclui o monitoramento dos alunos que não cumprirem com as atividades e o contato com os responsáveis para assegurar participação e corresponsabilidade. | Pedagoga e Equipe do Núcleo de Atendimento ao Estudante - NAE |
| 15 | Aplicação de avaliação final do percurso formativo ofertado como se fosse uma disciplina, com a mensuração de seus resultados e classificação dos estudantes, para mensurar sua eficiência e eficácia. | Professores da área em colaboração com os professores das disciplinas. (Possibilidade de participação dos professores estagiários). |
| 16 | Avaliação das ações e novos ajustes para a implementação nos semestres seguintes, visando tornar o projeto em um programa institucional e avaliação da supervisão do acompanhamento pedagógico proporcionado. | Equipe pedagógica e Coordenadores de curso. |

Para a elaboração do quadro das ações que foram executadas no âmbito do projeto foram necessárias 9 (nove) reuniões deliberativas com a equipe e, então, tendo definido as metas e os responsáveis, deu-se início a sua implementação.

A estruturação do projeto levou em consideração a necessidade de produzir os seguintes efeitos desejados:

- Proporcionar o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem, melhorando o interesse e consequentemente a possibilidade de sucesso na aprendizagem pelo uso das TIC, a fomentar estratégias de ensino que conduzam a uma aprendizagem mais dinâmica, desafiadora e instigante por intermédio de metodologias ativas; algo diferente do assistir às aulas e exercitar os conteúdos;
- Possibilitar uma jornada de estudos flexíveis, com metas atingíveis em cada etapa de estruturação do percurso, sob a premissa de que cada um aprenderá ao seu tempo e por caminhos que podem ser diferentes e demandar atendimento individualizado e diferenciado;
- Facilitar a identificação das necessidades dos estudantes em relação aos conteúdos básicos que os mesmos em tese deveriam dominar, e a consequente proposição de estratégias de ensino e aprendizagem diferenciadas e interessantes, a serem trabalhadas com o uso dos recursos tecnológicos apropriados, inclusive sob o viés lúdico. Para isso é de fundamental importância a realização frequente de avaliações de sondagem e acompanhamento dos estudantes.
- Incentivar o estudo em grupos e a pesquisa pela informação que é abundante na sociedade, visando a resolução das atividades propostas no percurso para conduzirem à aprendizagem desejada, fomentando assim a autonomia e a atitude de pesquisa e busca pela superação das dificuldades.
- Dinamizar a relação entre professor e estudante pela promoção de uma interação pessoal facilitada pelas TIC, em que a interação ocorre de uma maneira mais direta e horizontal, proporcionando uma melhoria nas expectativas e no relacionamento, por evidenciar o interesse pessoal do professor no estudante e em seu processo de aprendizagem.
- Agilizar mecanismos de avaliação que se prestem ao acompanhamento das aprendizagens e ao levantamento das dificuldades no percurso, visando o reinvestimento de

novos esforços para o alcance dos objetivos de aprendizagem, uma avaliação mediadora e processual, e não apenas final.

- Testar aplicações das TIC em inovadoras estratégias de ensino e aprendizagem, mediante um uso mais frequente que assegurará um melhor domínio dos recursos disponíveis e o vislumbre de mais possibilidades de uso nas práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem.
- Proporcionar atividades de ensino e aprendizagem e atendimento(s) personalizado(s) para as dificuldades dos estudantes no cumprimento do percurso formativo elaborado para o saneamento das dificuldades de aprendizagem sondadas no processo.
- Buscar a transformação dos processos pedagógicos pelo uso intensivo dos recursos tecnológicos, a proporcionar novas maneiras de se ensinar pela aplicação das contribuições do que vem sendo chamado de ensino híbrido e pelo viés das metodologias ativas.

Não obstante, dadas as limitações de uma pesquisa-ação, os investigadores reconhecem que qualquer conhecimento advindo desta proposição é fruto de um contexto específico e aproximado da realidade vivenciada, que busca o aprimoramento através de um processo dialético e constante, a espelhar o protagonismo dos agentes. Reconhece-se que a provisoriedade dos achados é inerente às questões sociais que dependem de seu contexto e possuem dinamismo próprio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

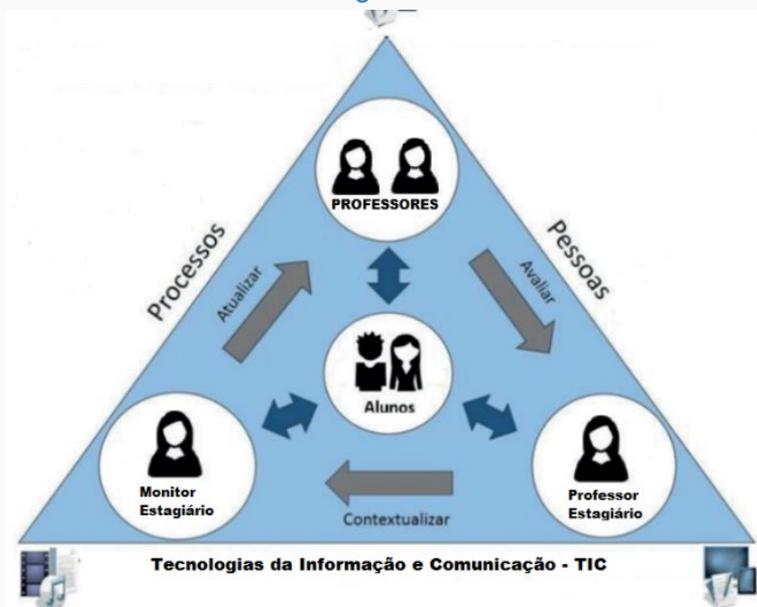
Para uma correta compreensão dos desafios e das contribuições deste estudo, importa conhecer o contexto de sua aplicação, um contexto de pandemia do covid-19, que nos forçou a adoção de um processo de ensino e aprendizagem emergencial que em nossa instituição foi regulamentado como Regime de Exercícios Domiciliares - RED. Some-se a isso uma problemática recorrente de dificuldade na oferta de recuperação paralela da aprendizagem que por não ocorrer, conduzia a um número expressivo de

dependências curriculares e um consequente aumento na evasão. Isto importa para se compreender a problemática e a explicitação dos fenômenos e das necessidades que resultaram em uma possível projeção de melhorias em um aspecto intervencionista, sem o desejo de explicar os fenômenos por meio de alguma construção embasada em teorias científicas.

A situação de excepcionalidade que vivenciamos, constituiu-se em um cenário favorável para iniciativas inovadoras no sentido de superar a fragmentação e a reprodução do conhecimento historicamente constituídos. A proposta, ao dar ênfase no 'aprender a aprender', favoreceu o uso dos recursos tecnológicos e de metodologias ativas tais como: a sala de aula invertida, o ensino por problemas, o ensino por projeto, e outras possibilidades que destoam do ensino tradicional, de caráter meramente elocutivo. Em nosso campus a inovação deu-se especialmente no contexto do ensino mediado por TIC para o saneamento de dificuldades de aprendizagem.

Neste sentido, o Projeto PRAAP propôs uma maneira diferente de interagir e administrar processos de ensino para o saneamento de dificuldades de aprendizagem.

Figura 2:



Fonte: Elaborado pelos autores.

O paradigma de ensino híbrido que parece emergir das experimentações dos recursos tecnológicos dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA, a implementação dos recursos das TIC amplamente disponíveis no contexto atual, constituiu-se em excelente contribuição para a possibilidade de atribuir maior responsabilidade aos estudantes e potencializar as práticas de ensino inovadoras com o uso das TIC para proporcionar o acompanhamento, e a personalização do ensino por meio da individualização dos percursos de ensino a favorecer a aprendizagem. Um novo paradigma educacional vem se constituindo em decorrência da necessidade de aumentarmos a autonomia para a aprendizagem e de tornarmos os estudantes proativos e protagonistas de seus processos de aprendizagem e isto está intimamente relacionado às possibilidades proporcionadas pelo desenvolvimento das TIC e suas inovações.

Embora os recursos tecnológicos disponíveis possuam o potencial de favorecer atividades não presenciais, seu amplo e irrestrito uso por professores e estudantes também ocasionou dificuldades: no domínio, no acesso, na descoberta de possibilidades de interação e, este movimento ocasionou um certo “*stress*”, um certo cansaço devido à superexposição a estes dispositivos, em detrimento da interação pessoal e presencial. Não foram poucos os estudantes e professores que relataram seu cansaço diante da exposição à tela de dispositivos eletrônicos por muito tempo, ocasionando até uma certa rejeição por parte de alguns, que relataram estar sobrecarregados com tanta exposição às telas.

Não obstante, constatou-se no desenvolvimento do projeto que o domínio dos recursos tecnológicos por parte dos professores é essencial, principalmente se o objetivo é proporcionar atividades diferenciadas, já que os AVA dispõem de uma série de recursos que podem ser utilizados para conhecer e determinar as necessidades específicas de aprendizagem dos alunos, ao possibilitar uma interação que tende a promover a aproximação do professor com os estudantes e dos estudantes entre si. Neste sentido, Lévy (2010, p. 131) nos lembra de que “afinidades, alianças intelectuais, até mesmo amizades podem desenvolver-se nos grupos de discussão, exatamente como entre pessoas que se encontram regularmente para conversar”. O que tende a aproximar o professor dos estudantes e

de tutores e/ou outros agentes que participarem do grupo de colaboração para a aprendizagem.

Uma constatação que rapidamente aflorou foi a importância do domínio e do conhecimento do AVA a ser utilizado, e a importância da formação continuada para o domínio dos recursos tecnológicos disponíveis. Pretendia-se desenvolver o projeto através dos recursos do AVA/Moodle, mas constatou-se que os professores não possuíam o domínio necessário para atuar por este ambiente e, se fariam necessárias ações de capacitação que não teríamos como implementar naquele momento. Como os professores já estavam atuando através do Google Classroom, deliberou-se que o projeto fosse implementado através deste outro recurso a que os professores já tinham acesso e um melhor domínio, já que poucos tinham alguma experiência com o AVA/Moodle. Não obstante, isto descharacterizou bastante a proposição, na medida em que o Google Classroom não dispunha dos mecanismos de acompanhamento e supervisão que seriam utilizados para monitorar as atividades do projeto, tais como a possibilidade de emitir relatórios de participação e acesso, e proporcionar a atuação com perfis diferenciados: professor, professor-estagiário, monitor-estagiário, coordenação de curso, coordenação pedagógica e outros de caráter administrativos.

Isto sem dúvida impactou o projeto, principalmente no quesito de produzir evidências dos trabalhos realizados. Apesar das limitações impostas pela utilização de um AVA diferente do que havia sido vislumbrado na idealização do projeto, entendeu-se que mesmo o Google Classroom favorecia a atuação do professor como mediador que reflete na ação e que age sobre a realidade para corrigir rumos e dificuldades, mesmo diante de incertezas, estabelecendo um processo contínuo de mensurar os conhecimentos prévios, os adquiridos no processo e os conhecimentos desejados ao final do processo (BORDENAVE; PEREIRA, 2015). Apenas os recursos seriam mais limitados.

Assim, as salas no AVA Google Classroom foram criadas para a implementação do projeto e disponibilização do planejamento do professor, do guia de estudos sugerido para o percurso formativo, dos conteúdos e das atividades e/ou experiências de ensino e aprendizagem propostas. O planejamento foi realizado de modo a permitir que o estudante perseguisse os objetivos de aprendizagem

no seu próprio ritmo e de modo a favorecer o uso dos diversos recursos midiáticos com os quais é possível explorar os benefícios da linguagem audiovisual, tais como a possibilidade de revisão constante e dos mecanismos de interação dialógica a proporcionar as condições para algo essencial: o “papel fundamental que desempenha a confirmação, pelo próprio aluno, de que está acertando, de que está compreendendo” (BORDENAVE; PEREIRA, 2015, p. 46).

O projeto demonstrou ser possível fomentar transformações pedagógicas relevantes no processo de ensino e aprendizagem por explorar o potencial das TIC, pelo desenvolvimento de um ensino híbrido, a atender as necessidades específicas de aprendizagem dos estudantes, por meio da oferta de atividades de recuperação da aprendizagem paralela e de acompanhamento do percurso formativo dos estudantes, auxiliando a fixar as aprendizagens e motivá-los a continuar em seus esforços na superação das dificuldades.

Acreditava-se que a implementação de um percurso formativo a ser trilhado pelo estudante com relativa autonomia, com o estudante podendo valer-se de atendimento personalizado pelo professor, pelo professor-estagiário ou pelo monitor-estagiário para o saneamento de suas dúvidas e dificuldades, mostraria potencial para contribuir com a transformação das práticas tradicionais de ensino, que determinam uma atitude passiva de receptividade por parte dos estudantes e, um papel de destaque para o professor; em práticas inovadoras, que privilegiem a interação e a colaboração em detrimento das aulas elocutivas, atribuindo assim mais autonomia ao estudante e, superando a perspectiva de estudante passivo que é fruto da tradição escolar secular (LUCKESI, 2006; 2011).

O projeto também intencionava ser uma contribuição para a superação do paradigma tradicional de ‘dar aulas’ e da dependência do professor, pela implementação de um percurso de aprendizagem que atribuiria maior autonomia ao estudante e outras possibilidades de interação que diminuísse a dependência do professor. Que a utilização dos recursos das TIC através de AVA vem se firmando como uma boa opção para a diferenciação do ensino, se pode inferir da profusão de trabalhos de pesquisa com esta abordagem no Brasil e no mundo. Esta perspectiva tem contribuído para o surgimento de uma nova modalidade de ensino que apresenta maior potencial para a aprendizagem, por reunir o melhor de dois mundos,

ao mesclar o ensino presencial com a interação on-line: o ensino híbrido (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

De fato, um movimento pela utilização de recursos tecnológicos na esfera educacional tem despontado na atualidade, mesmo antes da situação de pandemia do covid-19, que nos forçou a utilizar massivamente estes recursos, por combinar práticas pedagógicas já estabelecidas, com práticas inovadoras e mesclá-las, numa forma híbrida a dispor do que há de melhor em termos de práticas pedagógicas na atualidade, unindo o presencial e o on-line.

No âmbito desta proposta, entende-se por ensino híbrido:

(...) o ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 13, grifo do autor).

O projeto evidenciou vantagens educativas entre as quais se pode mencionar: um melhor aproveitamento do tempo em atendimentos individualizados, a criação de um novo espaço-tempo para interação, a flexibilização do processo de ensino e aprendizagem, a possibilidade do desenvolvimento de um ensino personalizado em atendimento às dificuldades emanadas do processo, a facilidade de retroalimentação constante a proporcionar maior facilidade no acompanhamento dos processos de avaliação diagnóstica e formativa (ZAMBRANO; VILLALOBOS, 2013).

A educação nunca foi tão rica em variedade de informações, fontes e possibilidades, ainda que devido à pandemia do covid-19,

estivéssemos restritos à utilização dos recursos tecnológicos em uma forma de ensino on-line, não presencial, que certamente não durará indefinidamente. Não obstante, sua utilização como possibilidade aponta para potenciais de atuação quando do retorno presencial, na forma de oferta de recuperação paralela da aprendizagem e outras proposições de aperfeiçoamento de estudos que demandarem intervenção.

O projeto configurou-se como uma possibilidade de atuação em novos espaços de aprendizagem para o fomento da Recuperação da Aprendizagem Paralela no campus, por possibilitar práticas pedagógicas diferenciadas, embasadas na colaboração e interação virtual através das TIC. A criação deste novo espaço-tempo e sua utilização, visa a ampliação das possibilidades de atuação pedagógica do professor, em “seu novo papel de criador de possibilidades de ensino e aprendizagem, orientador do percurso, facilitador da apropriação dos conhecimentos” (PERRENOUD, 1999; PRENSKY, 2010).

Não obstante, os professores tiveram muita dificuldade em assimilar a proposta de um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos e, após a sondagem das dificuldades dos estudantes, uma das etapas da implementação do projeto, em vez de se buscar estruturar este percurso formativo a possibilitar autonomia aos estudantes, organizaram atividades de reforço através de aulas audiovisuais, encontros on-lines e plantão de dúvidas semanais para o atendimento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes, reforçando a dependência do professor.

Além disto, a interação do professor do projeto com o professor de sala de aula, ao invés de direcionar a estruturação do percurso formativo, direcionou ações de atendimento às necessidades específicas dos estudantes em épocas de avaliação da aprendizagem, visando que os alunos se saíssem bem nas avaliações, num claro esforço pela aprovação simplesmente em detrimento das aprendizagens.

Assim, embora oferecessem recuperação paralela da aprendizagem através dos recursos tecnológicos, sua ação se configurou em um desvio da proposta original, prevalecendo o fazer tradicional do “dar aulas”, com os estagiários tradicionalmente cumprindo com

o seu estágio de regência supervisionado por meio dos recursos tecnológicos, ou seja, on-line, com ações de aulas elocutivas sobre os conteúdos escolhidos em ambas as áreas do conhecimento, seguido de posterior exercitação mediada pelos recursos tecnológicos.

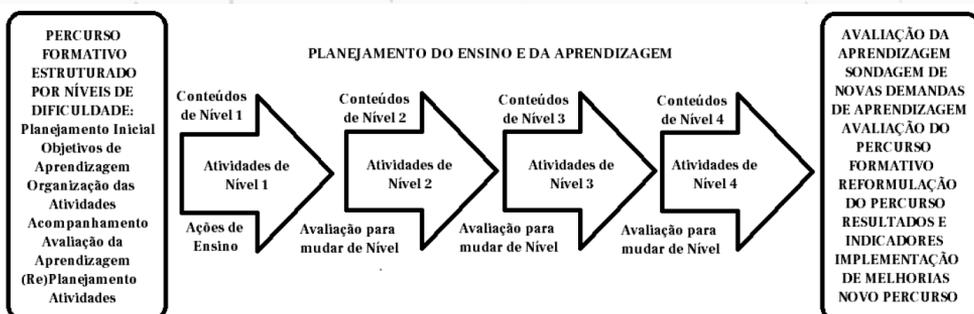
Observou-se que os professores não conseguiram se desvincular de seu papel de protagonista que lhe foi atribuído pelo ensino tradicional, ao conferir-lhe status de detentor dos conhecimentos a proporcionar instrução por meio de ações elocutivas. Desvelou-se no desenvolvimento do projeto, um perfil de professor que ainda não incorpora seu “novo papel” de assessor de processos de aprendizagem através dos dispositivos tecnológicos, auxiliando os estudantes democraticamente como “um sujeito mais experiente” (REGO, 2000), na busca pela informação, no fomento à interação e à construção interativa do conhecimento, tendo os recursos tecnológicos à disposição para produzir ensino e aprendizagens. (LUCKESI, 2006; 2011; MORAN, MASETTO, BEHRENS, 2013).

O uso mais intensivo dos recursos tecnológicos das TIC na educação, tem contribuído para o surgimento desta nova abordagem pedagógica que atribui um papel diferente para o professor e que alterna aprendizagens presenciais com aprendizagens on-line, ambas mediadas pelo professor com o uso dos recursos tecnológicos. O Projeto PRAAP foi concebido na perspectiva do modelo flex mencionado por BACICH; NETO; TREVISANI (2015), em que os alunos recebem roteiros de aprendizagem a ser seguidos e explorados com ênfase no ensino on-line, mas com possibilidade de atendimento personalizado para as dificuldades. Mas essa abordagem foi rapidamente substituída pela abordagem tradicional.

A proposição era de que um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, a ser cursado por todos os estudantes ingressantes com dificuldades de aprendizagem, fosse capaz de suprir as deficiências ao auxiliar pelo ensino não presencial, na superação das dificuldades de aprendizagem de conteúdos que são considerados pelos professores como básicos de determinado nível de ensino, cuja aprendizagem já deveria estar estabelecida, mas que se acham ausentes, deficientes ou insuficientes. Assim sendo, ao cumprir o percurso formativo, o estudante contaria com o atendimento e a personalização do ensino para as suas deficiências através dos

atores que os auxiliariam na superação de suas deficiências e a evidenciar as aprendizagens de habilidades e competências exigidas para a continuidade da aprendizagem em outros níveis.

Figura 3:



Fonte: Elaborado pelos autores.

Assim percebe-se pela análise da proposta que, para além do fornecimento de ensino dos conteúdos básicos estruturados, desejava-se a interação dialética a auxiliar na superação das dificuldades, tanto por meio das interações grupais, como por meio dos atendimentos individualizados que deveriam ocorrer na medida em que o estudante fosse cumprindo o percurso formativo estruturado em etapas e níveis de dificuldade.

A proposta baseava-se na concepção de Moran (1994) de que, as TIC tornam evidente que o âmago de qualquer processo educativo é a contínua interação, independentemente da modalidade ou nível de ensino. Esta interação em um novo espaço-tempo de atuação do professor é o que está no âmago da proposta do Projeto PRAAP, como uma oferta de recuperação da aprendizagem paralela aos estudos que possibilita a interação entre alunos, professores e demais parceiros integrantes do processo. Assim as ações do projeto abririam uma interessante perspectiva de desenvolvimento de um ensino híbrido, ao criar um novo espaço-tempo que ultrapassa os limites físicos da sala de aula presencial para a interação de ensino e aprendizagem (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

Observa-se que a cibercultura e a recente experimentação dos AVA no ensino presencial, ainda que forçosamente, ao se fazer

uso da conectividade para superar o contexto de impossibilidade gerado pela pandemia da covid-19, deu origem à ampliação das formas de interação entre os sujeitos cognoscentes, acrescentando um espaço-tempo denominado virtual, que proporciona as condições favoráveis para a prática de um ensino híbrido baseado na interação, que tende a promover uma profunda alteração nas práticas pedagógicas tradicionais de ensino, ao atribuir mais autonomia ao estudante e tende a modificar o papel tradicional do professor.

Dentre as vantagens do uso das TIC na oferta de ensino de recuperação paralela da aprendizagem por meio dos recursos de um AVA, se encontra a possibilidade de disponibilização on-line de aulas, exercícios, demonstrações e outros recursos auxiliares, que podem ser constantemente revisitados pelos estudantes para suprir as suas necessidades de ajuda para a aprendizagem, sendo esta disponibilidade e a possibilidade de revisão, algo extremamente desejável e vantajoso, especialmente no contexto de ações de reinvestimento de conteúdos, recuperação paralela e superação de dificuldades de aprendizagem.

Dentre as contribuições positivas do projeto encontra-se: a gravação de aulas on-line que foram disponibilizadas aos estudantes, a elaboração de materiais didáticos, principalmente no âmbito da exercitação de conteúdos estudados, e, a possibilidade de interação entre duas IES que se tornaram parceiras em proporcionar estágio supervisionado de regência no formato on-line ao desenvolverem o projeto.

Quadro 2 - Estudantes Atendidos no Projeto

| Componente curricular | Estudantes participantes | Semana de execução | Vídeos | Atividades do Percurso* |
|-----------------------|--------------------------|--------------------|--------|-------------------------|
| Matemática | 68 | 13 | 43 | 17 |
| Língua Portuguesa | 67 | 13 | 10 | 20 |

Dentre as atividades propostas constam: apresentações, resumos, listas de exercícios, resolução de problemas e diversas atividades de discussão, pesquisa e elaboração de sínteses.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Não obstante, esta primeira edição do Projeto PRAAP evidenciou que os professores ainda se apegam ao seu papel de detentor do conhecimento que deve “dar aulas”, sendo necessário

mais investimentos de capacitação para que se desapeguem desta atuação tradicional, que já dura séculos, e incorporem o novo papel que está sendo defendido atualmente e que só poderá ser assimilado, se o professor for capaz de vislumbrar as outras possibilidades de atuação decorrentes do domínio dos recursos tecnológicos para o seu novo fazer pedagógico e vencer o “medo do desconhecido”.

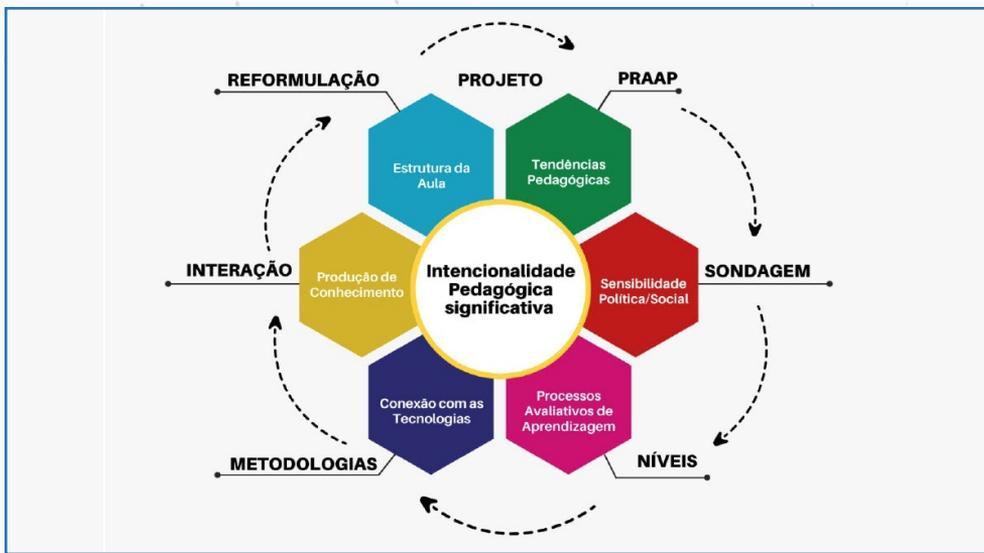
Os professores evidenciaram que precisam ser convencidos de que a superação da condição dos estudantes de “receptores passivos da instrução e da informação” (BIGGE, 1977, p. 311), não significa que o papel do professor tornou-se obsoleto, visto que, as pesquisas têm demonstrado que apesar de a informação ser abundante, ainda se faz necessário aprender a buscar, a acessar, a selecionar, a compreender e a transformar a informação em conhecimento e, é justamente aí, que reside o novo viés de atuação para o professor contemporâneo, um viés necessário e promissor (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013; TARDIF, 2014).

Apesar de o projeto não conseguir assegurar, nesta primeira experiência, um percurso formativo estruturado por etapas em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos para a oferta de recuperação paralela, acredita-se que os professores começaram a compreender que o desenvolvimento das TIC tornou possível formas de ensino que vão além das aulas expositivas e dialogadas, ao tornar possível formas que contemplam a demonstração, a simulação, a aplicação dos conteúdos e a exercitação com base nos recursos didáticos à disposição do professor no AVA para proporcionar atividades de ensino e aprendizagem e outros orientados para a busca ativa do conhecimento através de pesquisa em rede na internet.

Com a implementação do projeto, fortaleceu-se a ideia de que o desenvolvimento de recuperação da aprendizagem paralela através de conteúdos disponibilizados em AVA e mediados pelas tecnologias podem contemplar também momentos de reflexão, dicas de estudo, links de pesquisa, elaboração de glossário e o fomento de atividades ou experiências de aprendizagem com base nas metodologias ativas, visando fomentar o ‘aprender a aprender’, ou seja, o desenvolvimento de habilidades e competências que confirmam aos estudantes mais autonomia em seu processo de aprendizagem. Além do que, começou-se a discutir a questão da

intencionalidade significativa nos processos de ensino e aprendizagem, o que pode levar à consecução da ideia inicial do percurso formativo.

Figura 4:



Fonte: Elaborado pelos autores

Começou-se a questionar a tradicional organização e planejamento com base nas listas de conteúdos de ensino e, em seu lugar, passou-se a vislumbrar ações de formação com base em temáticas abrangentes em que se possa desenvolver os conteúdos de ensino aliados a sua aplicação prática, para que o estudante perceba sua relevância e aplicabilidade no contexto da realidade em que vive. Neste sentido, esta primeira experiência no Projeto PRAAP foi proposta com base nos seguintes temas pré-definidos: 1. "Preparo e Padronização de Soluções", para o trabalho com os conteúdos básicos da Matemática e, 2. "Interpretação e Produção de Textos", para o trabalho com os conteúdos básicos da Língua Portuguesa.

Como já salientado, houve uma tendência por parte dos professores para a manutenção do modelo tradicional de ensino caracterizado pelo ensino através de aulas elocutivas, sendo que as temáticas propostas foram logo abandonadas, e os esforços para o desenvolvimento do percurso formativo estruturado por etapas em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos a serem

perseguidos, também foram deixados de lado, dando lugar ao simples desenvolvimento dos conteúdos elencados no planejamento. Em vez de estruturar e propor atividades que tivessem que ver com as temáticas pré-definidas, e através delas desenvolverem os conteúdos, os professores evidenciaram fortes laços com a estrutura conteudista, que dita o conteúdo pelo conteúdo, mostrando pouca ou nenhuma preocupação com sua aplicação na realidade do estudante, contrariando assim as discussões anteriores que geraram a proposição do projeto.

O cansaço pelo uso intensivo dos recursos tecnológicos evidenciou-se na participação dos atores do processo. No caso dos estudantes, as aulas on-line proporcionadas que no início contavam com muitos estudantes, cerca de 30 estudantes por turma, ou seja, mais de 70 estudantes, se considerarmos os que não eram ingressantes, mas foram incluídos devido a suas deficiências, ao final tivemos a participação de poucos estudantes (de 7 a 10 por turma).

Os professores, ou não entenderam bem a proposta, ou simplesmente preferiram adaptá-la ao que era mais fácil de ser conseguido e, ao invés de elaborar o desejado percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, a ser ofertado a todos os estudantes ingressantes, ofereceram apenas atividades de reforço no formato de aulas paralelas, complementadas por exercitação e atendimento individualizado pelos professores-estagiários e monitores-estagiários, não necessariamente articuladas entre si e/ou com as temáticas escolhidas. Assim sendo, a possibilidade de maior autonomia do estudante para aprender a seu próprio tempo e condição com a ajuda fornecida, foi seriamente prejudicada, bem como a personalização do ensino oferecido.

Destarte, verificou-se que o momento vivenciado e talvez a metodologia aplicada não favoreceu o alcance dos objetivos, resultando em um desvio de intencionalidade pedagógica, não obstante, diante da sobrecarga de trabalho dos professores e sua superexposição aos recursos tecnológicos que muitos sequer dominavam, considera-se aceitável o que foi realizado, na medida em que os estudantes apresentaram melhorias na aprendizagem e avaliaram favoravelmente as ações do projeto.

Esta primeira edição do Projeto PRAAP está sendo reavaliada e reformulada, visando conseguir atingir as metas da proposição original. Espera-se que, com a superação da pandemia do covid-19 e o retorno às atividades presenciais, o projeto possa ser aprimorado para fornecer recuperação paralela através de um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, que consiga fornecer atendimento personalizado às dificuldades dos estudantes através da oferta de ensino híbrido e atendimento presencial individualizado.

Nesta primeira etapa do projeto, optou-se por abranger apenas a área de Matemática e Língua Portuguesa, no entanto, já se estuda a possibilidade de aprimoramento do projeto para corrigir as falhas que se evidenciaram no processo e determinaram a necessidade de ajustes e sua nova proposição no semestre seguinte, para depois, se a comunidade assim o entender, ampliar a oferta para outras disciplinas em que se evidencie muitas dificuldades de aprendizagem por parte dos estudantes. Pretende-se que o projeto seja uma ação institucional e devido aos elogios da comunidade interna e externa, deseja-se que se torne também um projeto de extensão, a auxiliar as escolas públicas do estado de Mato Grosso na interação com os processos formativos de professores dos cursos de licenciatura do IFMT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação do projeto distanciou-se significativamente do que foi proposto originalmente, mas devido à realidade de pandemia do covid-19 e atuação pelo Regime de Exercícios Domiciliares a que estávamos submetidos, e, considerando-se a superexposição às tecnologias a que, tanto professores quanto estudantes estavam submetidos, entende-se que foi o possível de se realizar. Apesar dos desvios de planejamento e execução ocorridos por motivos de força maior em alguns aspectos e pela evidente dificuldade no domínio dos recursos tecnológicos por parte dos professores, bem como a questão da ausência da disponibilidade de recursos tecnológicos e domínio dos mesmos por parte dos estudantes, o projeto evidenciou bons resultados e proporcionou não apenas a melhoria nas condições de oferta de recuperação da aprendizagem paralela,

mas também a possibilidade da realização de um estágio supervisionado de regência em meio a uma situação de pandemia do covid-19, o que de outro modo não teria sido possível.

O Projeto PRAAP mostrou-se um projeto com grande potencial para a promoção do êxito estudantil, com resultados positivos tanto na promoção da melhoria das condições de aprendizagem dos estudantes, quanto na diminuição das assim chamadas “dependências curriculares” resultantes do Regime de Progressão Parcial por período. Além disto, evidenciou-se como uma alternativa viável à realização de estágio curricular supervisionado de regência orientado ao uso das TIC nos processos de ensino e aprendizagem, na oferta de licenciaturas da instituição.

Entendeu-se que os esforços realizados, ainda que não suficientes para concretizar a proposta original, obtiveram bons resultados simplesmente por oferecer de modo paralelo atividades de reinvestimento de estudos e de reforço do ensino e da aprendizagem que se configuraram em um esforço de atendimento às dificuldades de aprendizagem do estudante e proporcionaram a melhoria nas aprendizagens. Neste sentido, o formato de um curso adotado, com aulas gravadas, listas de exercícios e correções explicadas, plantões de dúvidas e atendimento individualizado por diversas mídias e aplicativos e, através da “sala virtual”, apresentou resultados satisfatórios, embora distantes da proposição original.

Ao buscarem um atendimento às necessidades sondadas que se configuram em dificuldades de aprendizagem pelos estudantes e incentivar sua participação, o projeto assegurou a percepção de que é possível desenvolver um trabalho de recuperação da aprendizagem em paralelo, por meio do uso dos recursos tecnológicos e de um AVA, sendo que também evidenciou a dificuldade dos professores com o domínio das TIC e com a superação do paradigma tradicional de ‘dar aulas’. Percebeu-se a necessidade de capacitação e instrumentalização do professor para a atuação por meio dos recursos tecnológicos disponibilizados, com ênfase ao AVA escolhido para o projeto: o AVA/Moodle.

A gestão da instituição já deliberou pela continuidade do projeto na busca pela concretização da proposta original, que contempla a criação de um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos, para ser

cursado por todos os estudantes ingressantes num esforço de recuperação da aprendizagem, especialmente ao lidarmos com as mazelas resultantes do ensino remoto proporcionado em regime de exceção, durante a pandemia do covid-19. Estuda-se inclusive a proposição em forma de projeto de extensão para ampliar seu escopo no atendimento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes nas escolas públicas em que nossos licenciandos realizarão estágios supervisionados ou ações extensionistas.

Destarte, se faz necessário aprimorar a implementação da proposta, o que deve ocorrer com o retorno às atividades presenciais e prosseguir na busca pela possibilidade de estruturar um percurso formativo estruturado por etapas e em níveis de dificuldades e de domínio dos conteúdos que, se cursado pelos estudantes com dificuldades de aprendizagem, seja capaz de sanear as deficiências pelo reinvestimento de conteúdos e um ensino personalizado, voltado para o atendimento individual das dificuldades no cumprimento do percurso de aprendizagem estruturado.

Neste sentido, a pesquisa-ação deve continuar e recomenda-se outros estudos em outras realidades como uma possibilidade de enfrentamento das mazelas da não aprendizagem ocasionadas pela pandemia do covid-19 e pelo ensino remoto proporcionado ou pela ausência de quaisquer ações de ensino e aprendizagem no período.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.). Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Esclarece dúvidas sobre a Lei nº 9.394/96 (Complementa o Parecer CNE/CEB nº 5/97). PARECER CNE/CEB nº 12, 8 de outubro de 1997. Legislação Federal e Marginália.

BIGGE, Morris L. Teorias da aprendizagem para professores. Tradução: José Augusto da Silva |Pontes Neto [e] Marcos Antônio Rolfini. São Paulo, EPU, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1977. (BIGGE, 1977)

BORDENAVE, Juan Díaz, PEREIRA, Adair Martins. Estratégias de ensino-aprendizagem. 33. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

DELORS, Jacques. A educação para o século XXI: questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ESTEBAN, M. T. Muitos pontos de partidas, muitos pontos de chegada: A heterogeneidade no cotidiano escolar. Educação em Foco, Juiz de Fora, v.6, n.2, set/fev. 2001/2002.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti, BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gest. Prod., São Carlos, v.17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2.pdf>> Acesso em: 20/04/2021.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Autonomia da escola: princípios e propostas. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. (trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, Maria das Graças. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, José Manuel. Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.). Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

NASCIMENTO, Francis-Elpi de Oliveira. A recuperação da aprendizagem com o uso do AVA/MOODLE no ensino presencial de nível médio:

désafios, limites e possibilidades na percepção dos professores do IFMT - Campus Cuiabá Bela Vista. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso-IFMT/ Universidade de Cuiabá (UNIC), 2020. Disponível em: <https://app.luminpdf.com/viewer/6325f8055bd9c1848a2f892c>

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013. 170 p.

PERRENOUD, Phillipe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, Phillipe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRENSKY, Marc. O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula. Conjectura, Marc Prensky. v. 15, n. 2, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view-File/335/289%20>. Acesso em: 17 out. 2018.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2002.

ZABALA, Antoni. Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.

ZAMBRANO, Bárbara Valenzuela Y VILLALOBOS, Maria Victoria Pérez (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. Educ. Educ. Vol. 16, No. 1, pp. 66-79. Disponível em: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2000/3039>. Acesso em: 12 set. 2018.