

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN**

MARCIA CAROLINE PEREIRA GONÇALVES

***WEBQUEST* COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DO
EMPREENDEDORISMO EM CURSOS TÉCNICOS
PROFISSIONALIZANTES**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

LONDRINA

2020

MARCIA CAROLINE PEREIRA GONÇALVES

**WEBQUEST COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DO
EMPREENDEDORISMO EM CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES**

**WebQuest as a Didactic Tool for Teaching Entrepreneurship in Vocational
Technical Courses**

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências
Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade
Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).
Orientador: Prof. Dr. Jair de Oliveira

LONDRINA

2020



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



TERMO DE APROVAÇÃO

MARCIA CAROLINE PEREIRA GONCALVES

WEBQUEST COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO EM CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 30 de Outubro de 2020

Prof^a Dr. Jair de Oliveira

Prof^o. Orientador

Prof. Dr^a. Samira Fayez Kfoury

Membro titular

Prof. Dr. Givan José Ferreira dos Santos

Membro titular

“A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza”.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, força e sabedoria.

Aos meus pais, Jair Francisco Pereira e Tereza Cristina Pereira, pelos valores, pelo amor, carinho, incentivo e pelos ensinamentos que me proporcionaram essa conquista.

Ao meu esposo, Gilberto Geremias Gonçalves, e aos meus sogros, Abel e Eleoni, por me apoiarem em todos os momentos.

Ao meu orientador Dr. Jair de Oliveira, pelas orientações, pela sabedoria, pelo aprendizado, pelos conselhos, paciência, motivação, companheirismo e por todo o apoio durante esse percurso.

À professora Dra. Samira Fayez Kfoury e ao professor Dr. Givan José Ferreira dos Santos pela participação na banca examinadora desta pesquisa, na qual contribuíram com sugestões, conhecimentos e informações valiosas.

A todos os docentes do programa PPGEN, pelos ensinamentos.

À professora Rosicler Bueno e ao professor Nelson Machado, diretores da Instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada.

À professora Ângela M. Pelizer de Arruda pela revisão textual e normas ABNT.

Aos meus amigos que me apoiaram e incentivaram, em especial, Lucilha, Ruth, Éder, Anderson Albert, Alexandre Otaviano, Maurício Paniza, Alcidéia Ferro, Deise Veríssimo, Raquel Maioli, Savane Mestre, Renato Ávila, Mariana Aymee, Eliane Aparecida Braga e Elaine Bodnariuc.

Aos meus colegas e companheiros do curso de mestrado, pelas contribuições nas discussões, trabalhos e pesquisas, em especial, Mariana Marins pela revisão linguística realizada na ferramenta didática desenvolvida na pesquisa, Débora Radenti, Ellen Heloisa, Selaine, Alessandra, Amanda, Maira, Rosângela, Maristela, Geraldo, Raquel Haruka, Valdemir Fernandes, Héerson, Joseli e Nazor.

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor assim, não morre jamais.

(Rubem Alves)

RESUMO

GONÇALVES, Marcia Caroline Pereira. ***WebQuest* como Ferramenta Didática para o Ensino do Empreendedorismo em Cursos Técnicos Profissionalizantes.** 2020, 99 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina. 2020.

Os estudantes do ensino profissionalizante vivenciam uma nova realidade, pois devido à pandemia causada pelo vírus Covid-19 as aulas presenciais foram suspensas. Nesse sentido, o presente estudo destaca-se pela relevância do tema empreendedorismo e pela possibilidade de os discentes realizarem pesquisas na internet para ampliar seus conhecimentos. Assim, este trabalho apresenta o seguinte problema de pesquisa: A ferramenta didática *WebQuest* contribui efetivamente para o aprendizado sobre o empreendedorismo? Os objetivos são: compreender sobre o uso da ferramenta didática *WebQuest* no estudo do empreendedorismo, identificar o grau de envolvimento dos alunos pela ferramenta didática *WebQuest* e discutir os resultados obtidos com a utilização da *WebQuest*. A metodologia utilizada nesse estudo foi a pesquisa exploratória quali-quantitativa, bibliográfica, de campo e analítica. Para a obtenção dos dados optou-se pela aplicação de questionários eletrônicos. Logo, constatou-se que 81,3% dos respondentes da pesquisa consideram que a *WebQuest* facilita o aprendizado sobre o conteúdo do empreendedorismo, 87,5% dos alunos se sentem mais motivados em realizar trabalhos em equipe, e 68,5% dos alunos consideram que a *WebQuest* proporciona a partilha de ideias entre os colegas. Os dados mostraram a importância da criação de ferramentas didáticas de cunho tecnológico para incentivar e estimular os alunos a pesquisarem e ampliarem seus conhecimentos sobre o empreendedorismo, validando o problema dessa pesquisa. Por outro lado, essa pesquisa constatou que, apesar de as tecnologias serem atraentes, envolver a criatividade, auxiliar na autonomia e no aprendizado dos alunos, não substituem o papel do professor, que é fundamental para elaborar os conteúdos da *WebQuest* de forma planejada e estruturada.

Palavras-Chave: *WebQuest*, empreendedorismo, ferramenta didática, ensino profissionalizante.

ABSTRACT

GONÇALVES, Marcia Caroline Pereira. **WebQuest as a Didactic Tool for Teaching Entrepreneurship in Vocational Technical Courses**. 2020, 99 f. Dissertation (Master in Teaching of Human, Social and Nature Sciences) - Federal Technological University of Paraná, Londrina. 2020.

Professional education students experience a new reality, because due to the pandemic caused by the Covid-19 virus, face-to-face classes were suspended. In this sense, the present study stands out for the relevance of the theme of entrepreneurship and for the possibility for students to conduct research on the internet to expand their knowledge. Thus, this work presents the following research problem: Does the WebQuest teaching tool effectively contribute to learning about entrepreneurship? The objectives are: to understand the use of the didactic tool WebQuest in the study of entrepreneurship, to identify the degree of involvement of the students by the didactic tool WebQuest and to discuss the results obtained with the use of WebQuest. The methodology used in this study was exploratory qualitative, bibliographic, field and analytical research. In order to obtain the data, electronic questionnaires were applied. Therefore, it was found that 81.3% of the survey respondents consider that WebQuest facilitates learning about the content of entrepreneurship, 87.5% of the students feel more motivated to perform teamwork and 68.5% of the students consider that WebQuest provides the sharing of ideas between colleagues. The data showed the importance of creating didactic tools of a technological nature to encourage and encourage students to research and expand their knowledge about entrepreneurship, validating the problem of this research. On the other hand, this research found that, although the technologies are attractive, involve creativity, assist in students' autonomy and learning, they do not replace the role of the teacher, who is fundamental to develop the contents of WebQuest in a planned and structured way .

Keywords: WebQuest, entrepreneurship, didactic tool, professional teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- <i>WebQuest</i> na Educação	30
Figura 2 - Captura da tela “Aba Introdução”	40
Figura 3 - Captura da tela “Aba Tarefa”	41
Figura 4 – Captura da tela “Aba Processos”	42
Figura 5 - Captura da tela “Aba Recursos”	43
Figura 6 - Captura da Tela “Aba Avaliação”	44
Figura 7 - Captura da tela “Aba Conclusão”	45
Figura 8 – Apresentação da <i>WebQuest</i> para os alunos	49
Figura 9 - Formação de duplas.....	51
Figura 10 – Árvore do Perfil Empreendedor	52
Figura 11 – Palavras utilizadas pelos alunos para definir o trabalho realizado com a WQ.....	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos alunos.....	54
Gráfico 2 – Gênero social.....	54
Gráfico 3 – A WQ facilita o aprendizado do conteúdo?.....	55
Gráfico 4 – O aluno conseguiu utilizar a WQ sem a ajuda do professor?	56
Gráfico 5 – Os alunos conseguiram exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade por meio do uso da WQ?	56
Gráfico 6 – A atividade realizada com a WQ permitiu a partilha de conhecimentos e ideias com os colegas?	57
Gráfico 7 – Que nota o aluno daria para a utilização da WQ?	58
Gráfico 8 – Quando o professor aplica um trabalho em sala de aula, de que forma o aluno prefere realizar?	61
Gráfico 9 – Motivação dos alunos para atividades realizadas em equipe.....	61
Gráfico 10 – O trabalho em equipe facilitou o cumprimento da tarefa proposta pela WQ?.....	62
Gráfico 11 – O trabalho em equipe permitiu o compartilhamento de ideias entre os alunos?.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura da WebQuest	28
Quadro 2 – Fatores da WQ Perfil Empreendedor.....	39
Quadro 3 – Relato dos alunos sobre os aprendizados obtidos com a utilização da WQ.....	59
Quadro 4 - As vantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ	64
Quadro 5 - As desvantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ	65
Quadro 6 – As dificuldades de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ	65

LISTA DE ABREVIATURAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
DEP	Departamento de Educação Profissional
DET	Departamento de Educação e Trabalho
NRE	Núcleo Regional de Educação
PARANATEC	Paraná Serviços de Garantia Limitada
PPGEN	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza
PR	Estado do Paraná
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEM	Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
WQ	<i>WebQuest</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NO ÂMBITO EDUCACIONAL	17
2.2 OS AVANÇOS DA INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE	20
2.2.1 Breve contextualização da educação profissional no Brasil	22
2.2.2 Breve contextualização da educação profissional no Paraná	23
2.2.3 O contexto do ensino profissionalizante no Município de Londrina.....	25
2.3 A <i>WEBQUEST</i> COMO FERRAMENTA DIDÁTICA DE ENSINO	26
2.3.1 As Pesquisas sobre a <i>WebQuest</i> na Educação	29
2.3.2 A <i>WebQuest</i> associada ao ensino do empreendedorismo na educação profissionalizante.....	32
3 METODOLOGIA	34
3.1 PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	35
3.1.1 Etapas para a Elaboração do Produto Educacional	36
3.1.2 Elaboração do Produto Educacional	37
4 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	46
4.1 PROCESSO DE PRÉ-APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	46
4.1.1 Características da Instituição de Ensino onde a Pesquisa foi Aplicada	47
4.1.2 Características dos alunos participantes da pesquisa.....	47
4.2 PROCESSO DE APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	49
4.3 PÓS-APLICAÇÃO	52
4.3.1 Resultados e Discussões	53
4.3.2 Perfil dos Alunos do Curso Técnico	53
4.3.3 Resultados da Identificação do Grau de Envolvimento dos Alunos pela Utilização da Ferramenta Didática <i>WebQuest</i>	55
4.3.4 As opiniões dos alunos sobre a realização do trabalho em equipe com o uso da <i>WQ</i>	60
4.4 ANÁLISES SOBRE OS RESULTADOS MAIS RELEVANTES DA PESQUISA ..	66
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	75

APÊNDICE A: PRODUTO EDUCACIONAL E FORMULÁRIO DO PRODUTO EDUCACIONAL	82
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIOS	97

1 INTRODUÇÃO

A sociedade mundial está passando por uma pandemia, a COVID-19, causada por um vírus descoberto no final do ano de 2019 na cidade de Wuhan na China. Em 2020 essa situação está assolando a vida de milhares de pessoas, desestruturando o mundo do trabalho e causando muitos desempregos, enfraquecendo as economias mundiais e fazendo com que os indivíduos procurem por alternativas para atenuar seus impactos.

Em meio aos impactos sociais, econômicos e financeiros oriundos da pandemia, a sociedade brasileira está se reinventando e buscando alternativas para driblar a crise. Nesse contexto, a educação voltada para o ensino do empreendedorismo está ganhando espaço nas instituições de ensino.

Para Barbosa et al. (2020), a educação voltada para o empreendedorismo proporciona reflexões sobre as práticas do mundo do trabalho, estimula a criatividade e trabalha o potencial das pessoas para usar o conhecimento existente para identificar problemas e encontrar soluções. Além disso, colabora para tornar as pessoas mais resilientes diante das mudanças que ocorrem no cenário empresarial.

De acordo com a relevância do ensino do empreendedorismo e do mundo do trabalho globalizado e tecnológico, onde o acesso às tecnologias e à internet está em evidência devido à recomendação de isolamento social, é relevante associar conhecimento e tecnologia.

Essa união, de acordo com Libâneo (2013), vincula os objetivos convencionais às exigências postas pela sociedade comunicacional, informatizada e globalizada, promovendo uma reflexão sobre as mídias e multimídias, unindo a escola com os universos culturais.

Nesse sentido, associar o ensino do empreendedorismo ao uso de tecnologias que auxiliam na aquisição de conhecimento é um diferencial para o aprendizado dos alunos, pois eles podem utilizar as tecnologias para realizarem pesquisas relevantes, que contribuiriam para o desenvolvimento de suas competências profissionais.

Porém, ainda existem obstáculos que envolvem a utilização das tecnologias no ensino público. Segundo Souza (2016, p.24), “nem todos os docentes possuem conhecimento pleno dos equipamentos que utilizam, ou que ainda deixam de usar equipamentos disponíveis na escola por insegurança ou desconhecimento”.

Outra barreira é a precariedade das escolas. De acordo com Fagundes et al (2019, p.10), as escolas possuem “infraestrutura pouco confortável, inacessíveis por falta de manutenção ou aptidão tecnológica”. Por esses motivos, é importante superar os obstáculos do ensino público e demonstrar que tão importante como a disponibilidade da tecnologia é o seu uso apropriado.

Nesse contexto, a relevância do empreendedorismo e o uso de ferramentas didáticas de cunho tecnológico propiciaram uma reflexão e motivaram a pesquisadora e docente de cursos técnicos profissionalizantes em Administração de uma Instituição Estadual de Ensino, localizada na região Norte do Paraná, a desenvolver uma ferramenta didática denominada *WebQuest* para trabalhar sobre o empreendedorismo com seus alunos na disciplina de Gestão de Pessoas.

De acordo com Dodge (2017), a *WebQuest* é uma ferramenta didática de investigação na qual se utiliza a internet para a realização de pesquisas. Desse modo, definiu-se a seguinte problemática: A ferramenta didática *WebQuest* contribui efetivamente para o aprendizado sobre o empreendedorismo?

Em consonância com esse problema de pesquisa, o objetivo geral dessa pesquisa é: Compreender o uso da ferramenta didática *WebQuest* no estudo do empreendedorismo. Por conseguinte, os objetivos específicos a serem alcançados são: Identificar o grau de envolvimento dos alunos pela ferramenta didática *WebQuest* e discutir os resultados obtidos com a utilização da *WebQuest*.

Para a realização desse estudo, elaborou-se uma fundamentação teórica acerca dos impactos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação TDIC no âmbito educacional, sobre a *WebQuest* na educação e o empreendedorismo. Recorreu-se também aos estudos do produto apresentado pela pesquisadora Herrero (2018) que desenvolveu um trabalho plausível sobre a *WebQuest*, o que corroborou sobremaneira a concepção desta ferramenta didática.

A metodologia utilizada na pesquisa classifica-se como exploratória-descritiva quali-quantitativa, bibliográfica e analítica. A partir daí, conduziu-se uma pesquisa de campo com os alunos do terceiro semestre do curso técnico em Administração para que utilizassem a ferramenta didática *WebQuest*. Posteriormente foram aplicados questionários eletrônicos para que os resultados fossem analisados.

A pesquisa realizada com a *WebQuest* foi muito significativa tanto para os alunos quanto para a pesquisadora e professora da disciplina de Gestão de Pessoas, pois possibilitou trabalhar o conteúdo do empreendedorismo de uma forma

construtiva. Além disso, seus resultados contribuirão para reflexões em relação ao uso dessa ferramenta didática na educação profissionalizante.

Para isso, o trabalho foi estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo é composto por todo o aporte teórico utilizado para embasar a pesquisa, o segundo capítulo é composto pela metodologia, e o terceiro compreenderá o processo de elaboração do produto educacional, desde suas etapas, passando por sua aplicação e pós-aplicação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os estudos sobre tecnologias no âmbito educacional revelam que há diferenças entre TIC e TDIC. De acordo com Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) é um termo mais comum associado ao uso de recursos como computadores, internet, tablet, mas também abrange tecnologias antigas, como jornal, mimeógrafo etc. Desde então, os pesquisadores têm utilizado o termo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Nesse contexto, este capítulo utilizará o termo TDIC, para se referir ao uso de tecnologias digitais no âmbito escolar, proporcionando a compreensão dos seus impactos no âmbito educacional.

2.1 OS IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NO ÂMBITO EDUCACIONAL

No final do século XX, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) ganham evidência. Isso porque permeiam as relações sociais e de trabalho, propiciando mudanças contínuas na forma de comunicação e construção do conhecimento como: a interação, a discussão e as formas distintas de trabalho colaborativo (SANTANA; PINTO; COSTA, 2015).

Nesse contexto, o emprego de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem tem gerado constantes discussões nas suas diversas instituições. Assim, é primordial refletir sobre os seus impactos no âmbito educacional.

Segundo Moran (2018, p.9):

As tecnologias digitais hoje são muitas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas. O que faz a diferença não são os aplicativos em si, mas estarem nas mãos de educadores, gestores (e estudantes) com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, de inspirar. Professores interessantes desenham atividades interessantes, gravam vídeos atraentes. Professores afetivos conseguem comunicar-se de forma acolhedora com seus estudantes através de qualquer aplicativo, plataforma ou rede social.

Os professores possuem um papel relevante para empregar tecnologias no ensino e necessitam desenvolver a criatividade, buscando atualização contínua. Moran (2018) considera que, ao inserir tecnologia no âmbito escolar, o ensino ganha significado e fica mais interessante, além de desenvolver a autonomia dos alunos estimulando-os a trocar ideias de forma colaborativa.

Segundo Oliveira, Moura e Sousa (2015), as TDIC envolvem recursos tecnológicos que são integrados e que proporcionam a automação e a comunicação dos processos referentes à pesquisa científica e ao ensino e aprendizagem. Assim, os processos de ensino e aprendizagem que englobam as TDIC fomentam a autonomia e a criatividade dos alunos e dos professores, estimulando a pesquisa e a produção de conteúdos que os auxiliam a trilhar novos horizontes no âmbito acadêmico e profissional.

Porém, é desafiador para a escola integrar as TDIC aos métodos mais antigos de ensino e aprendizagem. Isso porque, de acordo com Oliveira, Moura e Sousa (2015), o professor ainda é considerado o detentor do saber e tem o papel fundamental de intervir no ensino e aprendizagem, dando suporte aos alunos e buscando atualização constante sobre as tecnologias que auxiliam das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, Paiva (2017, p. 121) acresce que as TDIC “são recursos e não substituem as aulas nem o domínio e o conhecimento do professor”. Para a autora, essas tecnologias são um apoio que ampliam as possibilidades para que os alunos possam aprender. Contudo, devem ser planejadas e organizadas com orientação do professor

Logo, as TDIC não são responsáveis por estimular o aprendizado dos alunos, mas cabe aos professores dar sentido para a utilização das TDIC em sala de aula e despertar nos discentes a autonomia e o interesse pelo aprendizado e pesquisa. De acordo com Lima e Lima (2019, p. 128), “para a autonomia são necessários; repensarmos a metodologia, o material didático utilizado pelo professor e as tecnologias de comunicação e informação empregadas”.

Os autores defendem a ideia de que o desenvolvimento da autonomia pelo aprendizado dos alunos não depende somente dos alunos e dos seus desejos em aprender, mas de um preparo dos professores para o uso das tecnologias de forma contextualizada e planejada.

Habowski e Conte (2020) afirmam que o desafio do uso das tecnologias na educação evidencia-se mediante a relação entre conhecimento, mundo e dimensão humano-social do aprender. Assim, as tecnologias fazem sentido para as pessoas quando estão relacionadas às suas realidades sociais, ao seu cotidiano, pois são pautadas e alicerçadas na relação pedagógica do agir e do outro que é objeto, sujeito e social. Todo projeto de educação é fruto dos sentidos e significados que os sujeitos atribuem às tecnologias.

Assis (2015, p.13) corrobora esse pensamento:

É preciso considerar as novas tecnologias como essenciais no âmbito escolar aos aprendizes dessa nova geração, tornando claro qual papel desempenharão diante do compromisso com a educação e com o futuro da nação, atrelados às transformações sociais cotidianas.

O autor acredita que, para que os estudantes possam compreender a sua importância e o seu impacto em suas carreiras acadêmicas e profissionais, o uso das tecnologias no ensino e aprendizagem deve ter significado para os envolvidos, precisa estar associado às realidades, experiências e suas vivências sociais.

Para Fagundes et al. (2019, p. 7), “o uso das tecnologias no processo educativo não é um mero instrumento de mediação tecnológica, elas alteram saberes, ampliam conhecimentos, qualificam profissionais”. Esse processo é capaz de desenvolver habilidades em professores e alunos ampliando seus conhecimentos e estimulando a criatividade. Além disso, pode interligar os saberes de diversas áreas trabalhando os sentidos cognitivos do ser humano e potencializando a capacidade de inovação.

Em relação a esse aspecto, Soffner (2018) menciona em sua obra, Pierre Lévy, filósofo francês, que afirma que as tecnologias desenvolvem o intelecto das pessoas. Além disso, ampliam suas capacidades cognitivas: memória, raciocínio, pesquisa, leitura, representação mental para desenhar e síntese de imagens e dados digitais que envolve a compreensão.

Desse modo, é fundamental que o professor seja um mediador na aprendizagem dos alunos.

As tecnologias, consideradas indispensáveis em nosso dia a dia, têm um papel concernente às expectativas atuais da educação. Cabe ao professor reconhecer possibilidades de articulação, pensando de que maneira os recursos disponíveis — inclusive, como comentamos inicialmente, aqueles

provenientes dos próprios alunos como, por exemplo, smartphones e tablets — podem ser utilizados produtivamente no desenvolvimento de suas aulas e de atividades como a pesquisa, sem deixar que os instrumentos ocupem seu lugar de mediador na aprendizagem (BRAGA; MARRONI; FRANCO, 2015, p.206).

Nesse sentido, o papel do professor é fundamental para associar tecnologia e educação para que ocorra a construção dos saberes e os alunos possam perceber o significado da inserção dessa tecnologia no contexto escolar.

2.2 OS AVANÇOS DA INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

O mundo do trabalho tem passado por diversas mudanças decorrentes do processo de globalização: avanço da tecnologia, novas metodologias de ensino, qualificação constante, entre outros. Conseqüentemente, os perfis dos alunos são bem diferentes de antigamente, pois, segundo Klein e Ahlert (2019), nos séculos anteriores, os alunos eram preparados para realizar tarefas repetitivas, mecanizadas, que não exigiam criatividade.

Já nos dias de hoje, o cenário atual é outro: exige-se mais criatividade, uso de tecnologias e aperfeiçoamento constante, tanto no âmbito acadêmico, como profissional. Diante disso, Moran (2018, p. 3) afirma que a aprendizagem deve ser mais personalizada:

A personalização (aprendizagem adaptada aos ritmos e necessidades de cada pessoa) é cada vez mais importante e viável. Cada estudante, de forma mais direta ou indireta, procura respostas para suas inquietações mais profundas e as pode relacionar com seu projeto de vida e sua visão de futuro. É importante aprender a relacionar melhor o que está disperso, a aprofundar as informações relevantes, a tecer costuras mais complexas, a navegar entre as muitas redes, grupos e ideias com as quais convivemos. Num mundo tão agitado, de múltiplas linguagens, telas e efervescências aprender a desenvolver roteiros individualizados de acordo com as necessidades e expectativas é cada vez mais importante e viável.

A aprendizagem personalizada evidencia a importância da construção do conhecimento em que os alunos aprendem a se relacionar melhor, a interagir em grupos, a navegar em redes e se adaptar às tecnologias existentes. Nesse contexto, o professor adapta o processo de aprendizagem às necessidades individuais dos

alunos e de seus aprendizados. De acordo com Moran (2018), existem dois tipos de aprendizagem personalizada:

Aprendizagem personalizada do ponto de vista dos alunos: a aprendizagem acontece num movimento de construção que faça sentido e que permita que os alunos aprendam de forma mais autônoma ampliando seus horizontes de conhecimento. A tecnologia, por sua vez, permite essa ampliação, pois oferece uma gama vasta de informações nas quais os alunos podem relacioná-las aos seus projetos de vida e aos seus objetivos de aprendizagem.

Aprendizagem personalizada do ponto de vista do educador e da escola: deve ser coerente com as necessidades dos alunos e motivá-los, engajando-os em propostas significativas de aprendizado para que possam desenvolver suas competências. Nesse sentido, a inserção da tecnologia no ambiente escolar é um método de aprendizagem personalizada, pois para que seja inserida na sala de aula, é necessário que exista a contextualização, a significação e que faça sentido para os alunos, a fim de propor-lhes desafios para motivá-los a desenvolverem as atividades.

Quando o professor personaliza a aprendizagem, é possível empregar as TDIC no contexto escolar. Elas contribuem para a elaboração de conteúdos interativos, proporcionando aulas mais práticas com a utilização de recursos, como: vídeos e *softwares* que favorecem a construção de uma abordagem específica voltada para a realidade dos alunos (LEAL et al., 2020).

Lima, Amorim e Lima (2019) consideram que as TDIC são uma realidade social, e a escola precisa aproximar os alunos das práticas pedagógicas que se utilizam dessa ferramenta. Contudo, ao empregar as tecnologias digitais no ensino e aprendizagem, é preciso ter ética.

A ética na escola é um campo de reflexões que busca conhecer as relações entre alunos e funcionários para melhorar a convivência no dia a dia. A escola não pode negar a aproximação existente entre a ética e a cultura digital, por isso precisa preparar a comunidade escolar para essa era, ensinando sobre direitos e deveres, uso adequado das tecnologias e segurança da informação e privacidade, delegando responsabilidade para os pais e educadores (RITZMANN, 2016, p. 69).

Nesse contexto, é imprescindível que a comunidade escolar busque atualização na medida em que ocorre o avanço tecnológico, visando o aprendizado dos alunos de forma ética para que possam utilizar as tecnologias digitais de

adequadamente. Essa atualização só será possível mediante as reflexões acerca das mudanças no ensino e aprendizagem.

Portanto, para discutir sobre as tecnologias digitais no âmbito da educação profissional, é relevante acompanhar sua evolução ao longo da história, conforme será apresentado no item 2.2.1.

2.2.1 Breve contextualização da educação profissional no Brasil

Esta seção trata de uma breve contextualização histórica sobre a educação profissional no Brasil para que seja possível compreender sua evolução ao longo do tempo.

No Brasil, o processo de profissionalização iniciou no período da colonização do país. Nesse período, os índios e os escravos foram os primeiros a aprenderem os ofícios artesanais e manufatureiros que envolviam tecelagem, carpintaria, serralheria, construção, entre outros, pois representavam as classes mais baixas da sociedade. Enquanto isso, a classe elitizada tinha uma educação diferenciada de cunho acadêmico (VIEIRA; JUNIOR, 2016).

Desse modo, para promover um ensino técnico adequado para que sociedade brasileira aprendesse os ofícios, criou-se o ensino técnico no Brasil, instituído pelo Decreto nº 7.566 em 23 de setembro de 1909, no Rio de Janeiro, com 19 “Escolas de Aprendizes Artífices” (BRASIL, 2020).

Em 1910, as “Escolas de Aprendizes Artífices” passaram a ofertar cursos nas áreas de tornearia, mecânica e eletricidade, que foram se consolidando e constituindo uma rede de escolas técnicas. Então, em 1930, com o início da industrialização brasileira, o Ensino Profissional Técnico passou a supervisionar as Escolas de Aprendizes e expandiu-se, introduzindo novas especialidades nas escolas (VIEIRA; JUNIOR, 2016).

Em 1937, no Governo Getúlio Vargas, a Constituição Federal enfatizou no seu Art. 129 que é dever do Estado definir que indústrias e sindicatos criassem escolas de aprendizes para cada especialidade (BRASIL, 2020).

Em 13 de janeiro de 1937, com a Lei nº 378, as Escolas de Aprendizes e Artífices tornaram-se Liceus Profissionais, ampliando o ensino profissional a todos os ramos e graus. Em 1942, surgiu o sistema S4, com o Serviço Nacional de

Aprendizagem Industrial (Senai) e em 1946 surgiram o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi), para impulsionar a educação profissional (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016).

Em 1991, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) e em 1994, instituiu-se o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando gradativamente as escolas técnicas federais e agrícolas federais em Cefets (BRASIL, 2020).

Assim, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) teve sua origem a partir da transformação de um Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet-PR) herdando uma trajetória oriunda da educação profissional.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394/1996, retirou-se o caráter de assistencialismo, dado à educação profissional anteriormente, e favoreceu a inclusão social e a certificação profissional. Logo, em 2008, instituiu-se a Lei n.º 11.741/2008 que altera a expressão Educação Profissional para Educação Profissional e Tecnológica, ampliando as dimensões do ensino, da ciência, tecnologia e cultura (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016).

Em 2012, definiu-se as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 aprovou a oferta de, no mínimo 25% das matrículas de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, integrando-se à educação profissional, prevendo triplicar as matrículas da educação profissional.

Em 2017, a Lei nº 13.415/2007 introduziu alterações na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 9394/1996, que estabelece parcerias que visam incluir vivências e práticas de trabalho de aprendizagem profissional em ambientes de simulação empresarial, associando teoria e prática (BRASIL, 2020).

Ao longo deste histórico, observa-se que, desde o início da educação profissional no Brasil, existe uma preocupação com o processo de qualificação profissional, pois o país está em constante desenvolvimento, necessitando de profissionais capacitados para exercer seus ofícios.

2.2.2 Breve contextualização da educação profissional no Paraná

Faz-se necessário, neste momento, apresentar um breve contexto histórico sobre a educação profissional no Paraná, para que seja possível analisar sua evolução. De acordo com Melo e Soares (2013), em meados de 1996, instituiu-se no Paraná o Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM), cujo objetivo era ampliar a eficiência e a equidade no Ensino Médio da rede pública, ofertando cursos de educação geral. Desse modo, houve a reestruturação do ensino e a suspensão da oferta de 1080 cursos profissionalizantes que existiam no Estado, passando-os para a iniciativa privada.

Entre 2003 a 2006, surgiram as primeiras iniciativas para retomar a oferta da educação profissional. A partir daí criou-se o Departamento de Educação Profissional (DEP), que ocorreu após a PARANATEC (Agência para o Desenvolvimento da Educação Profissional, 1990 – 2002) encerrar suas atividades de gerenciamento da educação profissional no Paraná (MELO; SOARES, 2013).

Desse modo, elaboraram-se várias propostas para que as equipes pedagógicas dos colégios vinculados aos Núcleos Regionais de Educação (NRE), sob a coordenação Departamento de Educação e Trabalho (DET/SEED), pudessem encaminhar para o Conselho Estadual de Educação. Essas propostas tiveram o parecer n.º 1.095/03 favorável para consolidar a retomada da oferta da Educação Profissional pela Rede Pública Estadual do Paraná (MELO; SOARES, 2013).

De acordo com Reis, Bosio e Deitos (2015, p.452):

Em 2010, o estado do Paraná mantinha 412 escolas estaduais que ofertavam cursos de ensino profissional integrado ao ensino médio, 493 escolas que ofertavam cursos de ensino profissional técnico na modalidade subsequente e 24 escolas que ofertavam cursos de ensino profissional integrado à educação de jovens e adultos – PROEJA. Em 2012, o estado do Paraná mantinha 532 escolas estaduais que ofertavam cursos de ensino profissional integrado ao ensino médio, 547 escolas que ofertavam cursos de ensino profissional técnico na modalidade subsequente e 35 escolas que ofertavam cursos de ensino profissional integrado à educação de jovens e adultos – PROEJA.

Ao longo do tempo, a educação profissional foi se intensificando e expandindo. De acordo com a SEED (2018), o Estado possuía 28.529 alunos matriculados nos cinquenta Cursos Técnicos Subsequentes (cursos ofertados para quem já concluiu o ensino médio). Desses cursos, o que possui o maior número de alunos matriculados no Estado é o curso Técnico em Administração com 6047, seguido do curso de Enfermagem, com 4715 matrículas.

Os dados apresentados pela SEED (2018) demonstram que os alunos tendem a procurar por cursos que têm ofertado mais oportunidades de emprego (Administração e Enfermagem), numa perspectiva de buscar emprego/renda.

As novas demandas de Educação Profissional, portanto, resultam da própria natureza das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, que passam a estabelecer uma nova relação entre conhecimento compreendido como produto e como processo da ação humana, com o que se passa a demandar maior conhecimento teórico por parte dos trabalhadores (PARANÁ, 2006, p.24).

Portanto, observa-se que os alunos estão buscando por profissionalização e que as mudanças ocorridas nesse âmbito da educação profissional decorrem das transformações do mundo do trabalho, que por sua vez, exige qualificação e enfatiza a importância da aquisição de conhecimentos para que os indivíduos exerçam suas funções.

2.2.3 O contexto do ensino profissionalizante no Município de Londrina

Na região de Londrina PR, o curso técnico em Administração é o segundo mais procurado após o curso de enfermagem, pois “basicamente qualquer empresa na região, de qualquer área, pode precisar de alguém com estes conhecimentos” (PAVAN, 2018, p.112).

Em Londrina, existem muitas universidades e instituições particulares de ensino que ofertam cursos de formação em Administração. Esses cursos geralmente são mais caros e de longa duração. Como as empresas da região demandam de pessoas qualificadas e que possuam uma formação rápida para possibilitar o acesso ao emprego/renda, surge a necessidade de formar tecnicamente o cidadão para exercer as funções que demandam o aprendizado da teoria em consonância com a prática.

Nesse sentido, os alunos do ensino profissionalizante da região de Londrina estão buscando qualificação e novas vagas no mundo do trabalho para sair de posições degradantes, extenuantes e que pagam um salário muito baixo (PAVAN, 2018). De acordo com Paraná (2006, p. 24), “o compromisso com uma Educação Profissional adequada aos interesses dos que vivem do trabalho implica desenvolver um percurso educativo em que estejam presentes e articuladas a teoria e a prática”.

Desse modo, o ensino profissionalizante é relevante, pois contempla uma sólida formação científica e tecnológica. Além disso, trabalha relacionando teoria e prática para que o aluno tenha domínio das linguagens que abrangem o processo de trabalho contemporâneo, tenha uma formação profissional adequada com o mundo do trabalho e as dimensões científicas, tecnológicas e sociais.

De acordo com Pires (2018, p.10):

A educação tem um grande desafio para atender a demanda do mundo do trabalho e a formação necessária para garantir a cidadania. Vários questionamentos são feitos sobre o melhor caminho a ser utilizado no trabalho pedagógico e na construção do conhecimento necessário para uma vida digna no mundo globalizado e tecnológico.

Portanto, no âmbito da educação profissional, é importante associar teoria e prática a fim de preparar o aluno para atender as demandas do mundo do trabalho e criar ferramentas didáticas que contribuam para a ampliação do seu conhecimento dos alunos. Dessa forma, é possível prepará-los para o mundo globalizado e tecnológico, conforme a explanação sobre a ferramenta didática *WebQuest* abordada no item 2.3.

2.3 A *WEBQUEST* COMO FERRAMENTA DIDÁTICA DE ENSINO

A *WebQuest* (WQ) foi criada em 1995 por Bernie Dodge, professor da Universidade de San Diego na Califórnia. Seu propósito é incentivar o letramento digital a partir do uso da internet para pesquisa. Letramento digital, segundo Caldin e Blattmann (2020, p. 679), envolve um “conjunto de competências, habilidades e atitudes cujo domínio permite a compreensão e utilização dos conteúdos nos meios digitais de forma crítica e participativa”.

Dodge (2017, p.1) define a WQ como “um formato de aula orientado para investigação em que a maioria ou todas as informações com que os alunos trabalham vêm da web”, no qual se utiliza a internet para pesquisas.

Desse modo, a WQ pode ser utilizada pelos alunos e professores presencialmente ou on-line, incentivando o ensino híbrido.

O ensino híbrido, também chamado de *Blended Learning* em que *blend*, na língua inglesa, significa combinar, misturar, que pode ser entendido como

um modelo de ensino e aprendizagem que combina ensino presencial (tradicional) e ensino on-line (*e-learning*). (DE SOUZA; DE ANDRADE, 2016, p.4)

De acordo com Paiva (2017, p.123), “a metodologia *WebQuest* estimula o pensamento crítico, a pesquisa, o desenvolvimento da competência metodológica de professores e a produção de materiais”. Essa ferramenta é uma estratégia que incentiva a pesquisa e o uso da internet como aliada para a conclusão das tarefas nela propostas. Assim, a criação da WQ surgiu a partir da necessidade de inovação das práticas docentes.

Em relação à composição da WQ, Santos e Zanoni (2018, p.262-263) afirmam:

Uma WQ é composta por uma página da Web, criada pelo próprio professor com a finalidade de apresentar aos alunos uma tarefa investigativa, baseada em conhecimentos e conteúdos programáticos que foram ou não trabalhados em sala de aula. O objetivo essencial dessa atividade é fazer uma aproximação do tema à realidade do aluno.

A composição da WQ permite a adaptabilidade dos conteúdos das disciplinas aos propósitos do professor de acordo com as necessidades dos alunos. Além disso, é possível inserir diversos recursos que contribuirão para o processo de ensino e aprendizagem, como vídeos, arquivos de textos e etc, enriquecendo ainda mais essa ferramenta didática. Nesse sentido, a WQ pode ser elaborada de acordo com a criatividade do seu idealizador.

Ao compor a WQ, é importante definir os conteúdos e os resultados a serem alcançados com a sua proposta de ensino e aprendizagem. Segundo Ruiz e Alemán (2019), ela atua como uma metodologia ativa e possui foco nos conteúdos específicos do estudo, de forma contextualizada e sintetizada pelo professor.

Para Hermida, Barbosa e Heidemann (2015, p. 684), as metodologias ativas “estimulam a participação ativa dos discentes no processo dinâmico de construção do conhecimento, de resolução e avaliação de problemas, trazendo-os para o papel de sujeitos ativos de seu crescimento.”

Após definir os conteúdos da WQ, é necessário estruturar as etapas. De acordo com Abar e Barbosa (2008) e Herrero (2018), é importante realizar essa estruturação na sequência apresentada, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Estrutura da WebQuest

Estrutura da WebQuest	
Introdução	Apresentação do assunto sintetizado que desperta a atenção do aluno.
Tarefa	É a proposta que será realizada, mas é necessário motivar e estimular o aluno a se desafiar.
Processo	O propósito é orientar o aluno para que possa desenvolver a tarefa, é importante ser claro, objetivo e informar o passo a passo a ser seguido
Recursos	Referem-se à orientação dos alunos para a realização da tarefa, pode haver a disponibilização dos recursos/materiais que serão utilizados na tarefa, contendo links, livros, artigos, vídeos etc.
Avaliação	Composta pelos critérios que serão utilizados para avaliar o desempenho dos alunos.
Conclusão	Envolve o resumo dos propósitos da WQ como uma oportunidade de reflexão sobre a tarefa realizada, é interessante também propor a continuação do aprofundamento da tarefa incentivando o aluno a buscar mais informação
Créditos	Utilizar se necessário, para citar referências, autores, público-alvo e etc.

Fonte: A Autora (2020)

De acordo com Dodge (2017), a estrutura apresentada no Quadro 1 organiza a tarefa da WQ de forma clara, objetiva e contextualizada, contribuindo para que os alunos compreendam os propósitos de sua realização e se envolvam no conteúdo com motivação e cooperação.

A WQ como ferramenta didática de ensino reduz as barreiras entre o espaço e o tempo, devido ao seu tipo de acesso remoto. Assim, os alunos podem acessá-la de diversos lugares a qualquer hora, seja do celular, do computador, do *notebook*, em casa ou no laboratório da escola.

Essa facilidade de acesso é fundamental para que ocorra o desenvolvimento do aprendizado desses discentes. Dessa forma, esse processo transforma o ambiente escolar em um espaço de pesquisa, experimentação que gera debate, apresentação e síntese (MORAN, 2018).

Como a WQ baseia-se no uso da internet para pesquisa, os professores precisam estruturar e planejar a sua composição. De acordo com Kenski (2015, p.144) “realizar ações didáticas mediadas pela internet requer planejamento, investigação, adequação dos espaços e tempos à realidade dos alunos e dos conteúdos que se pretende ensinar”.

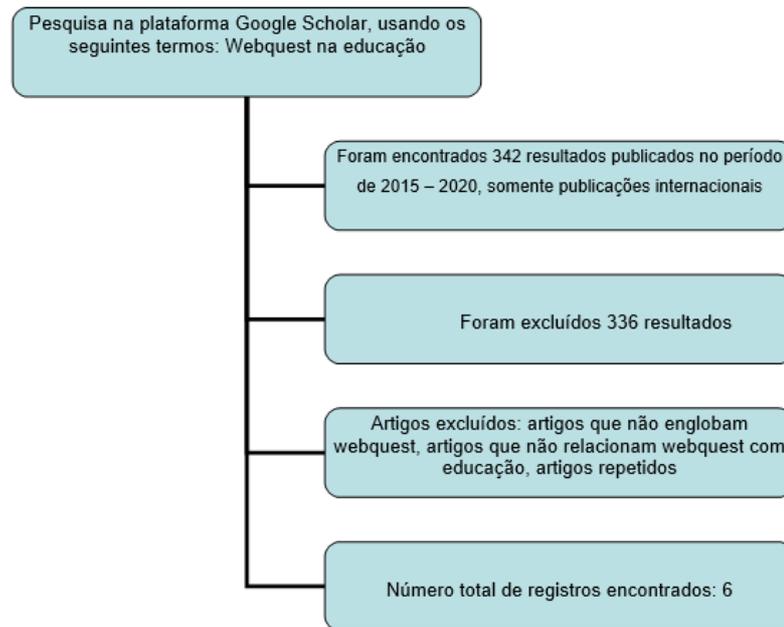
Para a autora, esse processo demanda tempo, dedicação, avaliação constante e muita comunicação com os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, uma WQ bem planejada contribui para a estruturação do aprendizado, que será contextualizado, acessível e relevante para que ocorra a construção dos significados, pois os alunos aprenderão a aprender, exercitando os passos necessários para que possam atingir o resultado proposto com a WQ.

2.3.1 As Pesquisas sobre a *WebQuest* na Educação

Apesar da WQ ter sido criada em 1995, existem pesquisas recentes sobre o uso dessa ferramenta didática, o que demonstra que ela ainda é utilizada na atualidade devido a sua relevância. Segundo Garcias e Cunha (2016), a WQ incentiva o trabalho colaborativo e pode ser criada e adaptada de acordo com as necessidades dos alunos, além de ser uma ferramenta didática que permite a contextualização e a interação desses com o conteúdo e seus colegas num processo de aprendizado contínuo.

Assim, para compreender os propósitos da WQ na proposta deste trabalho, realizaram-se pesquisas sobre a *WebQuest* na educação, conforme a Figura 1.

Figura 1- WebQuest na Educação

Fonte: A autora (2020)

De acordo com a Figura 1, seis artigos relevantes que abordam sobre a WQ e seus propósitos na educação foram identificados. Observou-se que em todos os artigos aparecem dois propósitos para a utilização dessa ferramenta didática associada à educação: construir os conhecimentos dos alunos e incentivar seus pensamentos críticos.

A construção do conhecimento, a partir do uso da WQ na educação, envolve pesquisas escolares baseadas na resolução de tarefas que estimulam o pensamento crítico dos alunos de forma ativa, incentivando o raciocínio rápido, a lógica e os demais sentidos cognitivos (GARCIAS; CUNHA, 2016).

Tibes et al. (2017) comentam que, para haver a construção do conhecimento dos alunos, a WQ precisa desenvolver práticas de pesquisas orientadas por desafios e problemas que exigem níveis mais elevados de pensamento. Dessa forma, os alunos precisarão refletir e desenvolver capacidades analíticas que permitam resolver problemas e situações.

Esse processo contribui para que os estudantes saiam de sua zona de conforto e possam refletir amplamente sobre as diversas situações abordadas nas tarefas ali abordadas.

Desse modo, a WQ na educação proporciona o desenvolvimento dos alunos e das suas próprias perspectivas de aprendizado e pesquisa, auxiliando-os na

distinção e confrontação dos conteúdos disponíveis na internet com os demais colegas (ROMERO; LÓPEZ, 2018).

Além de a WQ na educação auxiliar os alunos na pesquisa, pode proporcionar também o trabalho colaborativo. De acordo com Manini e Rossetto (2017), o trabalho realizado com a ferramenta didática WQ envolve o aprendizado colaborativo que se caracteriza pela participação ativa dos alunos e dos professores como mediadores.

Nesse processo, as partes possuem um objetivo em comum: a construção coletiva de conhecimento, que estimula a expressão, a comunicação, incentiva as atividades práticas e as reflexões e preza pela valorização do processo e não do produto.

Segundo Dantas et al. (2018, p.278), a aprendizagem colaborativa é definida como:

A forma colaborativa de aprendizagem é um recurso educacional definido como a inserção de métodos para que alunos interajam entre si ou em conjunto com o professor, para a realização de atividades que aprimoram o conhecimento sobre um determinado assunto.

De acordo com Zárate, Cano e Moreno (2019), aprendizagem colaborativa contribui para o gerenciamento e a troca de ideias e informações que auxiliam na expansão do conhecimento. Logo, essa ferramenta didática promove a interação e o aprendizado coletivo, estimulando a proatividade dos discentes.

Bacich e Moran (2018) complementam que as tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa e aproximam as pessoas. Esse processo promove a interação, a troca de informações, auxilia na resolução de desafios e por conseguinte a educação se horizontaliza, expressando-se por meio das interações entre os grupos de um modo personalizado e com propósitos contextualizados de aprendizagem.

Essas pesquisas foram imprescindíveis para determinar os propósitos da WQ na educação e observar que a aprendizagem colaborativa e a construção do conhecimento são focos principais dessa ferramenta didática de ensino e aprendizagem.

Portanto, esse estudo foi relevante para conhecer a importância da *WebQuest* no processo de ensino e aprendizagem e para inspirar a elaboração do

produto educacional proposto no decorrer deste trabalho acadêmico. Isso porque o estudo envolve a pesquisa, o aprendizado sobre o empreendedorismo e a WQ na perspectiva colaborativa. Além disso, esses fatores estão relacionados aos pilares da educação empreendedora propostos pela Unesco e citados por Pinheiro e Ferreira (2017, p.104) como uma necessidade de “aprender a viver juntos, a fim de cooperar com os outros em todas as atividades humanas”.

Na seção 2.3.2, será abordada a relevância da *WebQuest* associada ao ensino do empreendedorismo na educação profissionalizante.

2.3.2 A *WebQuest* associada ao ensino do empreendedorismo na educação profissionalizante

As inovações decorrentes da evolução da tecnologia contribuem para o crescimento profissional e empresarial gerando informação e conhecimento. Em consequência disso, as pessoas estão buscando ideias para empreender e/ou desenvolver um perfil empreendedor (ZUCCARI; BELLUZZO, 2016).

Além disso, desenvolver o perfil empreendedor, de acordo com Dolabela (2008, p. 32), “exige-se hoje, mesmo para aqueles que vão ser empregados, um alto grau de empreendedorismo”. Na verdade, os processos administrativos - tomada de decisões, superação de desafios, motivação, criatividade, atitudes, competências, erro, fracasso e relações interpessoais - estão interligados ao empreendedorismo.

Ao incentivar o desenvolvimento do estudo sobre o empreendedorismo, surge a educação empreendedora.

A educação empreendedora está coerente com os quatro pilares da educação propostos pela Unesco: aprender a conhecer, adquirir os instrumentos; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de cooperar com os outros em todas as atividades humanas; e aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (PINHEIRO; FERREIRA, 2017, p.104) .

Nesse contexto, a educação voltada para o empreendedorismo amplia as informações dos alunos do ensino profissionalizante e instrumentaliza o processo de ensino e aprendizagem com conceitos, ações e interações. Desse modo, o professor pode utilizar a WQ como ferramenta didática que cria tarefas personalizadas e

propõe desafios e estudos que estimulam a aquisição de conhecimento e desenvolvem os pilares da educação empreendedora propostos pela Unesco.

Segundo Viana Neto e Sarmiento (2018), a WQ nasce a partir das necessidades de inovação do fazer docente e são relevantes para o ensino profissionalizante. Assim, se os professores não buscarem atualização constante e metodologias de ensino modernas, não conseguirão captar a atenção dos alunos.

Uma alternativa para investir em profissionalização e incentivar o uso de tecnologia no ensino técnico seria propor atividades com a ferramenta didática WQ. É uma boa alternativa para disseminar os conceitos do empreendedorismo e capacitar os alunos para empreender, produzir e movimentar a economia da sociedade.

Vale ressaltar que a educação profissionalizante é muito importante para o país, pois, de acordo com Gois (2020), é uma forma rápida de inserção eficiente dos alunos no mundo do trabalho. Isso promove de forma significativa suas chances de emprego, oportunizando o crescimento das pessoas que já estão trabalhando, além de oferecer qualificação para desempregados aumentando as possibilidades de empregabilidade.

Portanto, trabalhar os conceitos do empreendedorismo no ensino profissionalizante é muito relevante e faz parte dos preceitos de uma educação empreendedora que valoriza o aprendizado colaborativo. Intui-se que, ao utilizar a WQ nesse processo de ensino e aprendizagem, os professores poderão explorar os conhecimentos teóricos e práticos dos alunos, contribuindo de fato para agregar o conhecimento ao ensino profissionalizante.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é classificada como exploratória-descritiva, que, de acordo com Appolinário (2006), baseia-se no levantamento de informações ou dados próprios do objeto de estudo para caracterizá-lo de forma específica. Os dados documentais foram coletados a partir dos meios orais, visuais e/ou escritos, sendo informações relevantes para a realização do estudo extraídas pelo pesquisador a partir da realidade vivenciada.

Classifica-se ainda como quanti-qualitativa. De acordo com Fantinato (2015, p.4), ela se dá “quando em uma mesma pesquisa, ambos os aspectos são usados para recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”. Desse modo, é importante imergir no estudo reunindo os fatos da realidade pesquisada.

Considerando a relevância dessas informações, elaborou-se a seguinte pergunta: A ferramenta didática *WebQuest* contribui efetivamente para o aprendizado sobre o empreendedorismo?

Deste modo, realizou-se a pesquisa de campo. Segundo Severino (2007), na pesquisa de campo, o objeto é abordado no próprio meio ambiente onde a pesquisa é realizada, e a coleta de dados é feita por meio da observação de fenômenos naturais, com observação direta, sem interferências por parte do pesquisador.

Trata-se também de pesquisa bibliográfica e descritiva, por utilizar diversas fontes de referência relacionadas ao tema de investigação desse estudo. Ainda se classifica como pesquisa analítica por discutir as informações obtidas nas respostas dos alunos com relação às atividades propostas.

O ambiente escolhido para aplicação da pesquisa foi um laboratório de informática de uma instituição estadual de ensino localizada na região norte do estado do Paraná. O estudo foi desenvolvido com 16 alunos concluintes do terceiro semestre do curso técnico profissionalizante em Administração na disciplina de Gestão de Pessoas.

Os instrumentos de coleta de dados foram compostos por questionários com questões abertas e fechadas. Bastos e Ferreira (2016) consideram que as questões abertas permitem a exposição das opiniões dos respondentes de forma livre. Já, nas questões fechadas, os respondentes irão responder os questionamento definidos pelo pesquisador.

Algumas questões foram elaboradas em escala tipo *likert*. Essa escala, de acordo com Júnior e Costa (2014, p.4.), recebe uma classificação de intensidade, que foi escolhida para identificar o grau de envolvimento dos alunos pela tarefa elaborada na WQ. Ela vai de 1 à 5, em que 1 significa “Discordo totalmente”, 2 significa “Discordo parcialmente”, 3 significa “Não concordo nem discordo”, 4 significa “Concordo parcialmente” e 5 significa “Concordo totalmente”.

A seguir serão apresentadas as etapas da elaboração do produto educacional.

3.1 PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Elaborou-se um produto educacional considerando a relevância de estudar sobre o empreendedorismo no ensino profissionalizante e de utilizar uma ferramenta didática de cunho tecnológico para incentivar os alunos a realizarem pesquisas na internet. De acordo com Borssoi, Freire e Silva (2017), o produto educacional é exigência do mestrado profissional, cujo objetivo é criar produtos ou processos que devem ser implementados em condições que fazem parte da realidade dos mestrandos. Deve ainda buscar a melhoria das suas práticas de ensino e aprendizagem, para que sejam utilizadas por outros profissionais no desenvolvimento de suas atividades.

O interesse pelo estudo surgiu após as aulas da disciplina de “Educação Empreendedora: trabalho e tecnologia” ministradas no PPGEN - Programa de pós-graduação em ensino de ciências humanas, sociais e da natureza pelo professor, Dr. Jair de Oliveira, ocorridas no mês de março de 2018.

Na ocasião, a mestranda era aluna especial do programa de mestrado e observou que o professor enfatizava com frequência a importância da educação empreendedora no âmbito escolar. Essa educação instrumentaliza os alunos para que possam aprender a fazer, agir, e viver em sociedade buscando uma cooperação mútua (PINHEIRO; FERREIRA, 2017).

Desse modo, ao entrar para o programa de mestrado como aluna regular em 2019, associou-se a relevância e o propósito desse estudo a uma necessidade da instituição de ensino na qual a mestranda do PPGEN trabalhava como professora da disciplina de Gestão de Pessoas.

A Instituição de Ensino na qual a professora leciona possui o Curso Técnico Profissionalizante em Administração e para concluir esse curso, os alunos do terceiro semestre precisam desenvolver um projeto denominado “Canvas” do Sebrae. Esse projeto visa desenvolver um plano de negócios que consiste na constituição de uma empresa, para que os alunos adquiram conhecimentos administrativos e de cunho empreendedor.

Ao final do semestre, os alunos deverão formar equipes e cada equipe deve criar uma empresa e elaborar todo o escopo administrativo baseado no Canvas. Este projeto será apresentado e entregue em forma de trabalho de conclusão de curso como requisito obrigatório de aprovação.

Assim, a pesquisadora e docente da disciplina de Gestão de Pessoas observou que poderia relacionar o conteúdo teórico da disciplina que trata das características do perfil empreendedor às necessidades da Instituição de Ensino com o Projeto Canvas. Buscou, assim, relacionar os conceitos aprendidos com as aulas do Professor, Dr. Jair de Oliveira para elaborar o produto educacional.

3.1.1 Etapas para a Elaboração do Produto Educacional

O processo de planejamento para a elaboração do produto educacional ocorreu em duas etapas. A primeira refere-se à reunião de informações necessárias para compor o produto educacional, e a segunda trata da aplicação do produto educacional.

Para a realização da primeira etapa, foram determinados três passos importantes:

1º passo: levantamento das necessidades de pesquisa junto à Instituição de ensino e definição do público-alvo.

Em meados de Maio de 2019, realizou-se uma reunião com o diretor da instituição de ensino pesquisada. Nesse momento o diretor levou a pesquisadora e professora da disciplina de Gestão de Pessoas na sala onde ocorre o desenvolvimento do Projeto Canvas e mostrou as etapas do projeto para então definir a turma que participaria da pesquisa.

O curso de Administração é composto por três semestres, então definiu-se a turma do terceiro semestre, pois essa turma era a responsável pelo desenvolvimento

do projeto final, que é requisito obrigatório para aprovação no curso. Esse projeto é realizado em grupos e demanda a realização de trabalhos em equipes.

2º passo: levantamento das necessidades de pesquisa junto aos alunos: no dia 10 de maio de 2019, na sala de aula da instituição de ensino na qual a professora lecionava, realizou-se uma conversa com os alunos para entender as necessidades de aprendizado no contexto da disciplina de Gestão de Pessoas associadas ao empreendedorismo e ao Projeto Canvas. Optou-se, então, pelo estudo sobre as características do perfil empreendedor, justamente pelo fato de ser a última temática contemplativa na matriz curricular do curso técnico em Administração.

Logo, a professora identificou que, além de trabalhar o conteúdo do empreendedorismo, deveria incentivar o trabalho colaborativo dos seus alunos, pois eles iriam realizar o projeto Canvas em grupo. Assim, a proposta do produto educacional incentivaria esse processo de aprendizado colaborativo.

3º passo: Observação do local da pesquisa para a definição do produto educacional: a professora da disciplina de Gestão de Pessoas observou o laboratório da Instituição de ensino onde seria realizada a pesquisa e constatou que nem todos os computadores do laboratório funcionavam. Logo determinou que o produto educacional teria que ser acessível em diversos dispositivos como: celulares, notebooks e computadores de mesa para facilitar o manuseio pelos alunos.

3.1.2 Elaboração do Produto Educacional

Após todas as informações coletadas nos três passos apresentados no tópico anterior, constatou-se que a WQ como produto educacional foi a escolha mais adequada, pois é uma ferramenta didática acessível e que permite a realização de pesquisas na internet por meio de diversos aparelhos eletrônicos.

Na sequência, buscou-se uma plataforma para a criação da WQ. Então, escolheu-se o Google Sites. A escolha do Google Sites ocorreu pelo fato da plataforma oferecer uma variedade de recursos digitais para a criação da WQ como: inserção vídeos, imagens, textos, entre outros, tudo de forma gratuita.

Ao realizar o *login* no Google Sites haverá uma vasta possibilidade de recursos para criar a WQ. Assim, mediante a estruturação da sequência das etapas baseadas por Abar e Barbosa (2008) e Herrero (2018) - Introdução, Tarefa, Processo, Recursos, Avaliação e Conclusão -, iniciou-se a elaboração do produto educacional.

Dodge (2017) ressalta que uma WQ não se resume apenas em uma série de passos a serem realizados, mas deve estimular o aluno a estudar, o que lhe confere mais assertividade ao realizar a atividade, envolvendo-o na pesquisa. Desse modo, para compor a WQ, realizaram-se estudos bibliográficos sobre as características do perfil empreendedor, com o objetivo de coletar informações relevantes para inserir em sua estrutura.

Dodge (2017) recomenda que a estrutura da WQ envolva cinco fatores: **a síntese, a análise, a resolução de problemas, a criatividade e o julgamento.** Esses fatores foram descritos e relacionados ao escopo da WQ Perfil Empreendedor elaborada pela pesquisadora, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Fatores da WQ Perfil Empreendedor

Fatores de uma WQ	
Síntese	A síntese está representada na introdução, que, segundo Dodge (2017), é um texto que contempla as principais ideias e o objetivo da WQ. É escrito de forma resumida e aborda as informações necessárias para que o aluno prossiga com a atividade.
Análise e resolução de problemas	A análise e a resolução de problemas estão presentes na construção da tarefa, que foi elaborada em forma de estudo de caso. Dodge (2017) afirma que o aluno será instigado a analisar a situação do sujeito para buscar uma solução ao problema apresentado na WQ. No caso da tarefa da WQ Perfil Empreendedor proposta aos alunos, a solução é aprender sobre as características do perfil empreendedor.
Criatividade e Julgamento	Para Dodge (2017), a Criatividade ocorre por meio da representação/materialização do conhecimento adquirido pelo uso da WQ, e o Julgamento ocorre pelo desenvolvimento do senso crítico dos alunos ao realizar escolhas e justificá-las. Esses dois fatores estão presentes no mapa conceitual proposto no final da WQ, pois para construí-lo, os alunos foram criativos ao organizar suas ideias e aplicar os conhecimentos adquiridos a partir de suas pesquisas e de suas leituras. Para representar as características do perfil empreendedor, os estudantes deveriam utilizar o desenho, que é a Árvore do Perfil Empreendedor. Já o julgamento envolve o processo da escolha das características principais que os alunos deveriam fazer para elencá-las por ordem de importância e desenvolver o senso crítico para discutir sobre a relevância dessas características com seus colegas para chegarem a um consenso.

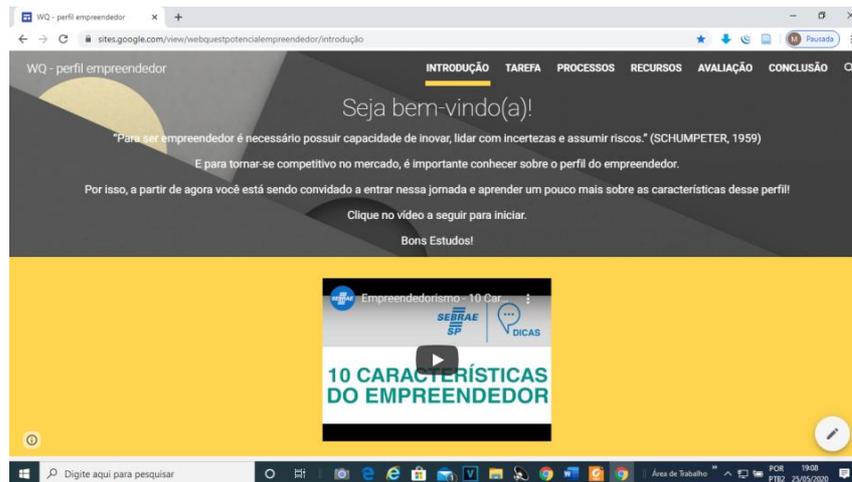
Fonte: A autora (2020)

Os cinco fatores apresentados no Quadro 2 fazem parte da WQ, e o professor precisa planejá-los para que essa ferramenta didática cumpra com os seus propósitos e faça sentido para o aluno. Após planejar esses fatores, é preciso estruturar a WQ, que será apresentada em Abas.

A primeira aba é constituída pela introdução, que, segundo Dodge (2017), deve ser sintetizada e despertar a atenção do aluno. Assim, optou-se por uma mensagem de cunho motivacional escrita por Schumpeter que foi um dos mais importantes economistas do século XX, considerava as inovações oriundas da tecnologia como um fator de propulsão do modelo capitalista e mencionava as características necessárias para ser empreendedor.

Em seguida, foi proposto aos alunos assistirem a um vídeo que abordaria as dez características principais de um empreendedor para desempenhar a sua função. Essas ações foram propostas para contextualizar o assunto que será discutido na WQ. Essa aba pode ser observada, conforme consta na Figura 2.

Figura 2 - Captura da tela “Aba Introdução”



Fonte: A autora (2020)

A segunda aba é constituída pela tarefa. Segundo Abar e Barbosa (2008), a tarefa é o propósito para a realização da atividade e deve estimular e desafiar o aluno. Desse modo, elaborou-se uma situação problema na qual os alunos deveriam buscar uma solução para o caso apresentado.

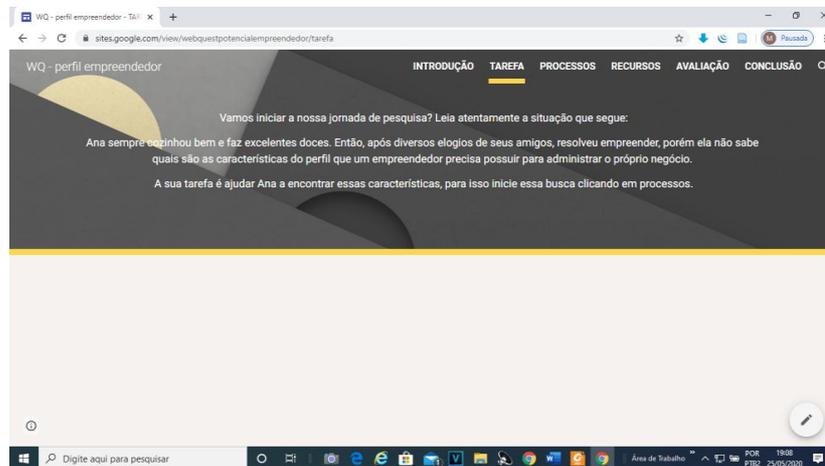
Como a disciplina cursada por esses discentes é Gestão de Pessoas, formulou-se uma tarefa a partir de uma situação hipotética que proporcionaria aos alunos desenvolverem a empatia para buscar uma resolução adequada para o caso apresentado. Essa empatia faz com que os alunos se sintam parte do processo e se coloquem no lugar do sujeito da ação.

Segue a tarefa proposta:

Ana sempre cozinhou bem e faz excelentes doces. Então, após diversos elogios de seus amigos, resolveu empreender. Porém ela não sabe quais são as características do perfil que um empreendedor precisa possuir para administrar o próprio negócio. A sua tarefa é ajudar Ana a encontrar essas características. Para isso, inicie essa busca clicando em processos.

É importante observar que cada Aba tem o objetivo de induzir o aluno a prosseguir com a jornada de estudos, conforme consta na Figura 3.

Figura 3 - Captura da tela “Aba Tarefa”



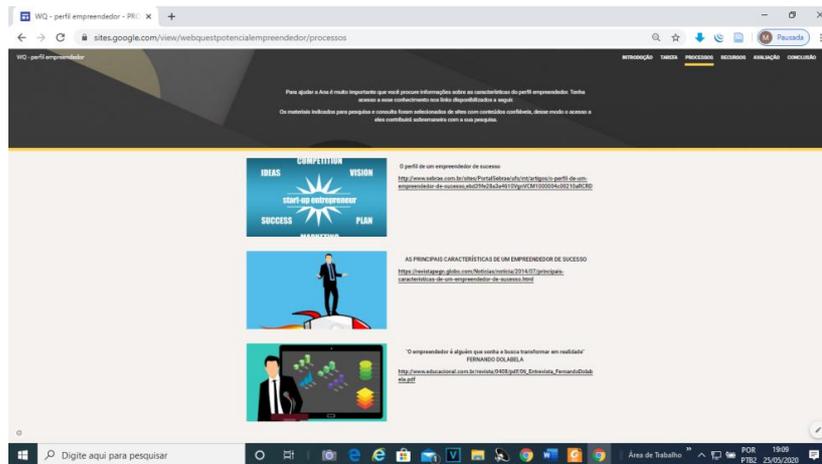
Fonte: A autora (2020)

A terceira aba é constituída pelos processos, que, de acordo com Abar e Barbosa (2008), referem-se às orientações para a realização da tarefa. Ou seja, o passo a passo que o aluno precisará seguir. Assim, desenvolveu-se uma breve contextualização sobre a relevância da realização de uma pesquisa sobre as características do perfil empreendedor para buscar soluções inerentes à situação apresentada anteriormente na tarefa.

Os processos elaborados na WQ estão descritos no texto abaixo e ilustrado na Figura 4.

Para ajudar a Ana é muito importante que você procure informações sobre as características do perfil empreendedor. Tenha acesso a esse conhecimento nos links disponibilizados a seguir. Os materiais indicados para pesquisa e consulta foram selecionados de sites com conteúdos confiáveis, desse modo o acesso a eles contribuirá sobremaneira com a sua pesquisa.

Figura 4 – Captura da tela “Aba Processos”



Fonte: A autora (2020)

A quarta aba é constituída pelos recursos e, segundo Abar e Barbosa (2008), orienta o caminho que o aluno deverá percorrer para realizar a tarefa, informando, se necessário, os materiais a serem utilizados nesse processo. Desse modo, elaborou-se um plano de aula para compor essa fase, no plano constavam as seguintes etapas:

Etapa 1: deverá ser desenvolvida em dupla e de acordo com o vídeo e os sites pesquisados. Escolha as principais características que a Ana e qualquer empreendedor precisa possuir e explique a importância de cada uma delas justificando a escolha. Por fim, produza um resumo sobre essas características de, no máximo, 10 linhas.

Etapa 2: todas as duplas devem se reunir em um grande círculo para a realização de um debate: nesta etapa cada dupla vai expor quais foram as características escolhidas e o motivo dessa escolha.

Etapa 3: após a explanação de cada dupla, todo o grupo deverá chegar a um acordo e escolher as 5 características mais importantes que Ana e qualquer empreendedor deverá desenvolver para conseguir empreender.

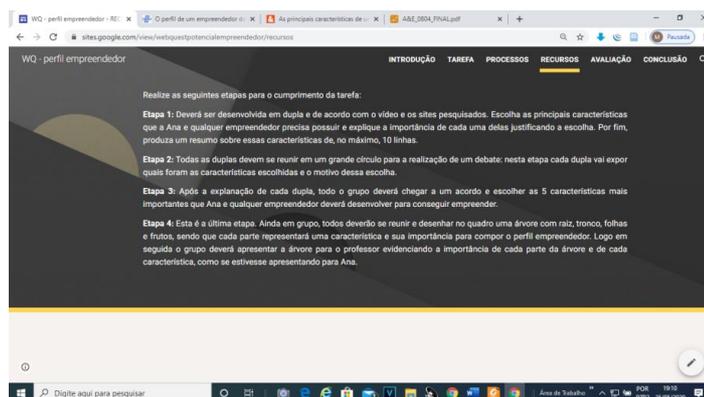
Etapa 4: esta é a última etapa. Ainda em grupo, todos deverão se reunir e desenhar no quadro uma árvore com raiz, tronco, folhas e frutos, sendo que cada parte representará uma característica e sua importância para compor o perfil empreendedor. Logo em seguida o grupo deverá apresentar a árvore para o professor evidenciando a importância de cada parte da árvore e de cada característica, como se estivesse apresentando para Ana.

Essa proposta do desenho de uma árvore ao final da tarefa trata-se da construção de um mapa conceitual. O mapa conceitual, criado na década de 70 pelo pesquisador norte-americano Joseph Novak, é representado graficamente para expôr ideias e conceitos de forma organizada (ALCANTARA, 2020).

A proposta do mapa conceitual foi elaborada com o objetivo de analisar a aprendizagem colaborativa dos alunos, a criatividade e o grau de envolvimento pela tarefa proposta. Isso porque, para elaborar o mapa conceitual, é necessário saber os conceitos estudados e evidenciar no desenho de forma clara e objetiva elencando as características por ordem de relevância.

A própria ação de desenhar estimula o trabalho colaborativo, a organização de ideias e a criatividade dos alunos, conforme a Figura 10. Os recursos podem ser observados conforme consta na Figura 5.

Figura 5 - Captura da tela “Aba Recursos”



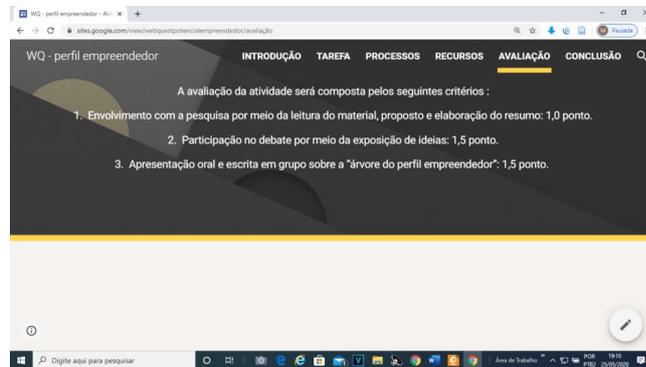
Fonte: A autora (2020)

A quinta aba é constituída pela avaliação, incluindo os critérios utilizados para suas realização. Sua importância está no fato de o aluno saber que será avaliado e observado em todas as ações (ABAR; BARBOSA, 2008).

Para elaborar a avaliação, a professora da disciplina de Gestão de Pessoas pensou na atribuição de valor para cada critério da tarefa proposta na WQ. Assim, poderia utilizar essa pontuação na média final dos alunos. Os critérios definidos foram: envolvimento com a pesquisa por meio da leitura do material proposto e elaboração do resumo (1,0 ponto); participação no debate por meio da exposição de ideias (1,5 ponto); apresentação oral e escrita em grupo sobre a “árvore do perfil empreendedor” (1,5 ponto).

Esses critérios foram disponibilizados e podem ser observados conforme consta na Figura 6.

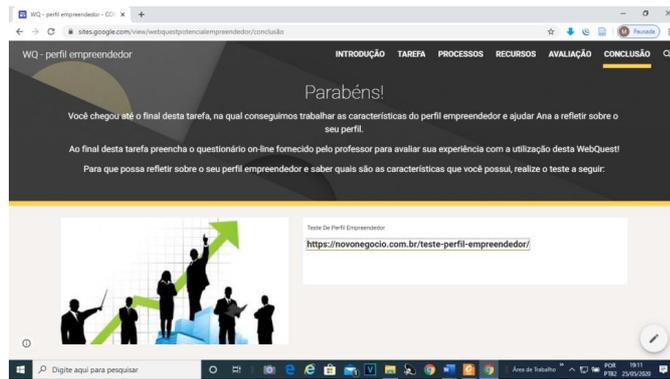
Figura 6 - Captura da Tela “Aba Avaliação”



Fonte: A autora (2020)

A sexta aba é constituída pela conclusão. Para Abar e Barbosa (2008), esta etapa envolverá os propósitos da WQ e proporcionará uma reflexão sobre a tarefa realizada pelos alunos. É interessante que o professor procure instigar os alunos a continuarem estudando e pesquisando.

Assim, elaborou-se um desfecho motivador parabenizando os alunos por chegarem até o fim da tarefa. Ao final da aplicação da WQ, propôs-se preencher os questionários eletrônicos enviados aos alunos. Além disso, um *link* foi disponibilizado para que os alunos realizassem um teste de cunho reflexivo e opcional sobre os seus perfis empreendedores, conforme consta na Figura 7.

Figura 7 - Captura da tela “Aba Conclusão”

Fonte: A autora (2020)

De acordo com Abar e Barbosa (2008) e Herrero (2018), essas seis abas são consideradas essenciais para a realização da WQ. Porém pode-se criar mais abas, dependendo da necessidade da tarefa que será realizada, desde que seu criador siga basicamente a estrutura apresentada para a composição desse estudo mantendo a organização e a ordem dos processos. O endereço eletrônico para o acesso desta WQ está disponível nos apêndices deste trabalho.

4 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Para proporcionar uma melhor compreensão a respeito da organização das informações do produto educacional, da sua descrição e da sua análise, subdividiu-se em duas seções: a primeira, refere-se ao processo que envolve a aplicação do produto educacional, a segunda refere-se aos resultados e discussões, como apresentadas a seguir.

4.1 PROCESSO DE PRÉ-APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Para a aplicação do produto educacional, foi necessário realizar uma conversa preliminar com os alunos da turma, para que a professora da disciplina de Gestão de Pessoas pudesse identificar as necessidades de acessibilidade desses discentes.

Assim, no dia 14 de junho de 2019, às 20 horas, na sala de aula, realizou-se uma reunião com os alunos para esclarecer sobre os procedimentos necessários que seriam utilizados para desenvolver a pesquisa. Além disso, verificou-se a acessibilidade dos alunos em relação aos meios eletrônicos disponíveis para a utilização da WQ como: celulares, *notebooks* e/ou computadores de mesa do laboratório de informática da instituição de ensino, pois no local havia poucos computadores disponíveis.

Esse diagnóstico também foi importante para verificar outro aspecto importante: o tempo que a pesquisadora e professora da turma teria para aplicá-la, pois, além de serem poucos os aparelhos, eles já são disputados pelos professores.

Além disso, foi necessário observar a estrutura do curso técnico em Administração, já que possui inúmeras disciplinas e ementas muito extensas a serem trabalhadas em pouco tempo pela professora da disciplina e pelos demais professores. Ou seja, o tempo para a aplicação da WQ teria que ser otimizado e enxuto.

Desse modo, a pesquisa não poderia ser realizada em vários dias, para não comprometer com o horário de aula dos outros professores e a agenda da professora e pesquisadora, que possui outras turmas para lecionar.

Outra preocupação foi com a atenção e participação dos alunos, pois a WQ envolve uma jornada de estudos sequenciais que necessita de concentração, e alguns alunos precisavam faltar em determinados dias para trabalhar em *shoppings* ou no comércio.

Então, foi determinante definir apenas um dia para a aplicação da pesquisa. Solicitou-se também que os alunos criassem seus *e-mails* na plataforma *Google* para responderem os questionários eletrônicos que seriam disponibilizados pela professora da disciplina após a utilização da WQ.

Logo, no dia 28 de junho de 2019, das 19:00 às 23:00 horas, a pesquisa foi realizada no laboratório de informática de uma instituição estadual de ensino, localizada na região norte do estado do Paraná, com uma turma composta por 16 alunos concluintes do terceiro semestre do curso técnico profissionalizante em Administração na disciplina de Gestão de Pessoas.

4.1.1 Características da Instituição de Ensino onde a Pesquisa foi Aplicada

A instituição escolhida para a aplicação do produto educacional é uma instituição estadual de ensino, localizada na região norte do estado do Paraná. Suas atividades educacionais foram iniciadas no ano de 1945 como “Escola de Professores de Londrina”.

A partir de 2004, por meio das Deliberações nº 03/98, 04/99, 10/99, 01/00 e 03/03 e o Parecer nº 38/05, (Diário Oficial nº 6957 de 18/04/2005), foram autorizados os cursos de Formação de Docentes da Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, Integrado e Médio.

A instituição tem como missão formar para a coletividade e privilegia o sentido humano do aprendizado, desenvolvendo cidadãos críticos e capazes de tomar decisões para a construção de um mundo melhor. Oferta cursos técnicos profissionalizantes subsequentes nas áreas de Administração, Contabilidade e transações imobiliárias.

4.1.2 Características dos alunos participantes da pesquisa

A turma é composta por 16 discentes com idade entre 17 a 60 anos, com perfil heterogêneo. Em relação à idade dos participantes, observa-se a presença da andragogia.

A andragogia ou aprendizagem voltada para adultos abrange dois aspectos - a teoria e a prática - e possui um caráter de ensino diferenciado da pedagogia. Enquanto na pedagogia as crianças recebem os estímulos de novas descobertas, na andragogia, os adultos são incentivados a absorver ensinamentos de acordo com suas necessidades e experiências (SCHMIT, 2017).

Nesse modelo de aprendizagem, a motivação para a aprendizagem “é predominantemente intrínseca, relacionada às necessidades práticas encontradas no meio profissional e aos interesses pessoais de aprendizagem e de e de autodesenvolvimento” (FRANCO; SEIBERT, 2017, p.65).

Ainda segundo Schmit (2017, p.77):

A relação proposta entre o professor e o aluno adulto é um mecanismo fundamental para que a andragogia tenha impulsos práticos, no trânsito desta afinidade. Tanto pode um professor despreparado fazer com que um aluno adulto desista do ideal a que se tinha proposto, quanto um professor devidamente especializado, e ciente de seu papel como “facilitador” do ensino a este mesmo aluno adulto, impulsioná-lo na busca do objetivo proposto.

Para o autor, um professor capacitado influencia no aprendizado do aluno e contribui para que ele o tenha com qualidade. Por esses motivos que o ensino técnico profissionalizante se caracteriza pelos aspectos da andragogia, pois os alunos necessitam perceber a significação e o aprendizado associando-os às suas experiências e vivências do mundo do trabalho. Caso contrário, desistem dos cursos ou se demonstram desmotivados em aprender.

Nesse contexto da andragogia, a pesquisa é mais desafiadora, pois a turma possui um perfil heterogêneo e alguns alunos têm habilidades com informática e outros não, o que demanda maior atenção na aplicação. Essa turma foi escolhida justamente pelo perfil andragógico e por serem alunos concluintes do curso técnico em Administração.

Nessa fase, eles se deparam com o tema empreendedorismo para aplicarem nos seus trabalhos de conclusão de curso, requisito obrigatório para serem

aprovados. A seguir, será descrito como ocorreu a aplicação do produto educacional.

4.2 PROCESSO DE APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

No dia 28 de junho de 2019, das 19:00 às 23:00 horas, realizou-se a pesquisa no laboratório de informática da instituição, com uma turma composta por 16 alunos concluintes do terceiro semestre do curso técnico profissionalizante em Administração na disciplina de Gestão de Pessoas. A aplicação foi dividida em etapas conforme segue:

1ª seção: Envolveu a apresentação da WQ pela professora. Explicou-se o que é uma WQ, suas etapas e os propósitos da sua utilização, conforme a Figura 8.

Figura 8 – Apresentação da WebQuest para os alunos



Fonte: A autora (2020)

2ª seção: A professora abriu um espaço para que os alunos comentassem sobre suas dúvidas em relação à WQ. Observou-se que os alunos estavam concentrados e queriam explorar a ferramenta didática. Alguns fizeram questionamentos pontuais sobre a forma de acessar as Abas da WQ. Porém algumas dificuldades foram relatadas por eles ao utilizar a WQ, principalmente no que se refere ao relacionamento com os demais colegas de classe.

Isso pode ser observado no Quadro 5, que trata das desvantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ, e do Quadro 6,

que trata das dificuldades de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ.

3ª seção: Foi proposto que cada aluno navegasse na WQ de forma individualizada para acessar os textos e os vídeos disponíveis referentes às fases do trabalho, a saber: a introdução, onde consta a realização do estudo e um vídeo sobre as 10 características do empreendedor; a tarefa, onde consta o caso da Ana, uma empreendedora que precisava conhecer sobre as características do perfil empreendedor para aplicar na sua carreira profissional; e os processos, onde são apresentados os textos que os alunos devem ler para conhecer sobre o perfil empreendedor.

No momento de acessar a WQ, observou-se que os alunos com idades a partir de 40 anos demonstraram algumas dificuldades de informática básica ao clicar em vídeos ou abrir determinado arquivo e etc. Isso demandou uma atenção maior, o que não foi fácil para a professora e pesquisadora que tinha que atendê-los e estar disponível a todo momento. Contudo, alguns alunos se mostraram proativos em ajudar esses colegas.

4ª seção: Após navegar na WQ e ler os textos e materiais disponíveis, iniciou-se efetivamente a parte avaliativa da *WebQuest*. Para isso, foi proposto aos alunos a realização das seguintes etapas da avaliação proposta na WQ:

Etapa 1: Deverá ser desenvolvida em dupla e de acordo com o vídeo e os sites pesquisados. Cada dupla deve escolher as principais características que a Ana e qualquer empreendedor precisa possuir e explicar a importância de cada uma delas justificando a escolha. Por fim, produzir um resumo sobre essas características de, no máximo, 10 linhas (os resumos foram elaborados pelos alunos para embasar suas respostas, organizar suas ideias e lidos no momento do debate, mas não foram recolhidos pela pesquisadora).

Etapa 2: Todas as duplas devem reunir-se para a realização de um debate: nesta etapa cada dupla realizou a exposição das características escolhidas e o motivo dessa escolha conforme a Figura 9.

Figura 9 - Formação de duplas

Fonte: A autora (2020)

A pesquisadora observou que os alunos mais quietos começaram a participar da aula e dialogar com os colegas. Foi um momento intenso de discussão e que todos participaram expondo os motivos das suas escolhas sobre as características do perfil empreendedor.

Etapa 3: Após a explanação de cada dupla, todo o grupo deveria chegar a um acordo e escolher as 5 características mais importantes que Ana e qualquer empreendedor deveria desenvolver para conseguir empreender.

Nesse momento, os alunos desenvolveram um debate, alguns se exaltaram e queriam que suas ideias prevalecessem diante da ideia dos demais. Percebeu-se, então, a divergência de ideias conforme os relatos dos alunos apresentados nos Quadros 5 e 6.

Etapa 4: Esta é a última etapa. Ainda em grupo, todos deveriam reunir-se e desenhar no quadro uma árvore com raiz, tronco, folhas e frutos, sendo que cada parte representaria uma característica e sua importância para compor o perfil empreendedor. Esse momento foi bastante colaborativo, pois todos os alunos elegeram um representante para desenhar no quadro e foram discutindo entre eles as características que iriam escolher inserir no desenho.

A interação deles foi tão intensa que a professora nem precisou intervir no processo. Eles iam discutindo, e o aluno anotando no quadro, cada um queria expor sua opinião, até um aluno quieto que quase não participava das aulas participou nesse dia. Logo em seguida, o grupo apresentou a Árvore do Perfil Empreendedor à professora, evidenciando a importância de cada parte da árvore e de cada característica apresentada, conforme a Figura 10.

Figura 10 – Árvore do Perfil Empreendedor



Fonte: A autora (2020)

Ao desenhar a árvore com as características do perfil empreendedor os alunos concluíram que é necessário ter: 1º iniciativa; 2º conhecimento, criatividade e planejamento para empreender; 3º organização; 4º liderança; e 5º perseverança. Esses resultados demonstraram que os alunos conseguiram elencar em ordem de relevância todas as características de um empreendedor, demonstrando criatividade e compreensão pelo conteúdo.

Ao final da aplicação da WQ, os alunos relataram que gostaram muito da aula e de trabalhar com essa ferramenta didática. Eles se sentiram importantes no processo e comentaram que as outras aulas poderiam ser desse modo também. Foi uma oportunidade para eles estudarem de uma forma diferente do que ocorre no cotidiano em sala de aula e agradeceram a participação na pesquisa, demonstrando satisfação.

4.3 PÓS-APLICAÇÃO

Após a aplicação do produto educacional, foram disponibilizados aos alunos os endereços eletrônicos para o acesso aos dois questionários elaborados pela professora. Esse instrumento foi construído para a coleta das informações dos respondentes sobre o grau de envolvimento dos alunos pela utilização da WQ para o aprendizado do empreendedorismo e sobre a aprendizagem colaborativa e estão disponíveis nos apêndices deste trabalho.

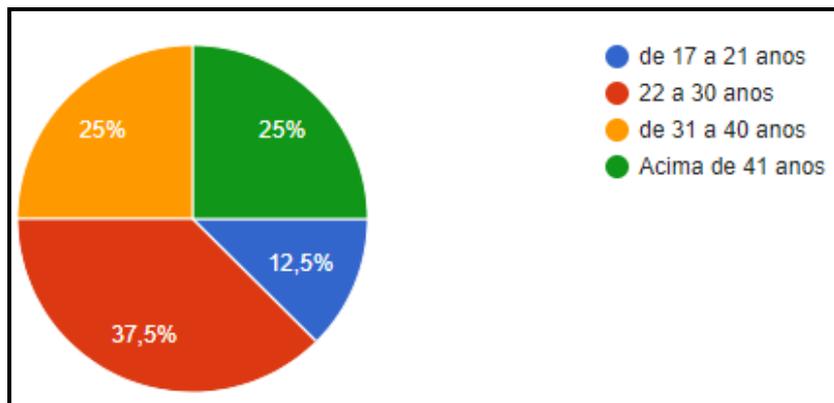
4.3.1 Resultados e Discussões

Nesta etapa, dividiu-se a pesquisa em três seções. Na primeira seção, verificou-se o perfil dos alunos do curso técnico; na segunda, identificou-se o grau de envolvimento dos alunos pela ferramenta WQ para o aprendizado do empreendedorismo; e na terceira seção, constatou-se as opiniões dos alunos a respeito do trabalho realizado em equipe para que fosse possível analisar os aspectos relevantes sobre o trabalho colaborativo, conforme segue.

4.3.2 Perfil dos Alunos do Curso Técnico

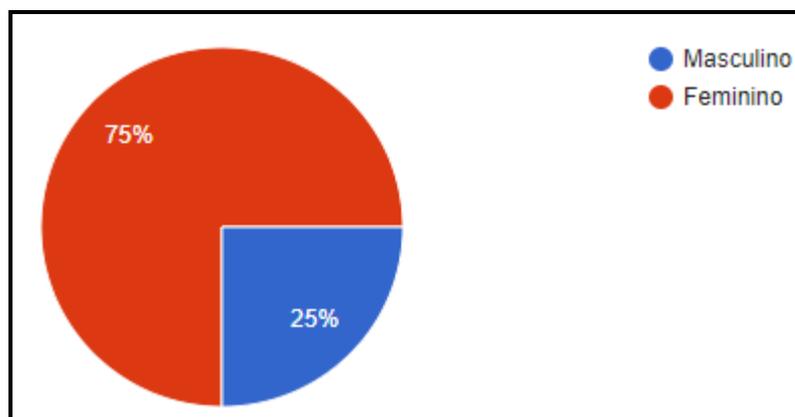
Em relação à faixa etária dos respondentes, constatou-se que 6 alunos (37,5%) possuem idade entre 22 a 30 anos, 2 alunos (12,5%) têm idade entre 17 a 21 anos, 4 alunos (25%) apresentam idade entre 31 a 40 anos e 4 alunos (25%) possuem idade acima de 41 anos, o que demonstra um perfil característico da andragogia.

Para Franco e Seibert (2017, p.60), “a andragogia é uma forma de ensino e aprendizagem voltada inicialmente para o público adulto”, na qual trabalha com a autonomia do aluno em relação à sua aprendizagem. Além disso, e enfatiza a relevância da vivência da prática em seu processo de formação, pois o aluno adulto já possui experiência do mundo do trabalho e precisa relacionar os propósitos de aprendizado do professor às suas experiências de vida, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Faixa etária dos alunos

Fonte: A autora (2020)

Sobre o gênero social, 12 alunos (75%) são do gênero feminino e 4 alunos (25%) do gênero masculino, o que demonstra que as mulheres compõem a presença majoritária neste Curso Técnico em Administração, como se demonstra no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Gênero social

Fonte: A autora (2020)

Portanto, com relação ao perfil dos discentes, observou-se que a turma é composta em sua maioria por mulheres, e que os alunos possuem idades heterogêneas. Isso reflete no modo de pensar, o que contribui para analisar uma diversidade de opiniões sobre o trabalho desenvolvido em equipe.

Dos respondentes, (100%) não haviam utilizado a WQ anteriormente, portanto observa-se que essa ferramenta é nova para todos os alunos. Em síntese, por meio da pesquisa realizada sobre o perfil dos alunos do curso técnico, foi constatado que: mais da metade dos alunos da turma é composta por mulheres, os

alunos possuem idades diversificadas, e é importante essa heterogeneidade para analisar as dificuldades e percepções de cada um.

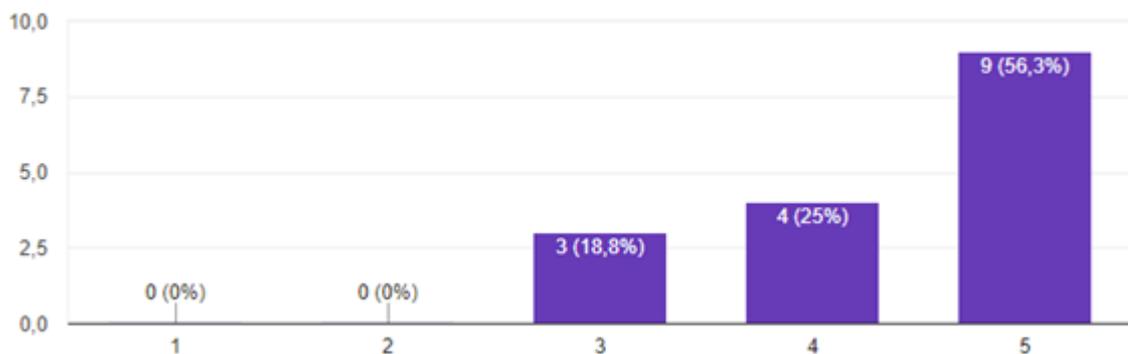
A seguir serão apresentados os resultados da segunda etapa da pesquisa, que trata da utilização da WQ para identificar o grau de envolvimento dos alunos.

4.3.3 Resultados da Identificação do Grau de Envolvimento dos Alunos pela Utilização da Ferramenta Didática *WebQuest*

O objetivo aqui foi analisar, em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Sobre a questão de “se a utilização da WQ facilitou o aprendizado do aluno sobre o conteúdo abordado na tarefa desenvolvida”, 56,3% dos respondentes escolheram a escala 5 (concordo totalmente) e 25% escolheram a escala 4 (concordo) o que totaliza 81,3% de alunos que consideram que essa ferramenta didática facilita o aprendizado sobre o conteúdo, conforme consta no Gráfico 3.

A partir do tópico 4.4, será apresentada uma discussão dos resultados apresentados no Gráfico 3, para proporcionar uma melhor explicação sobre a WQ facilitar o aprendizado dos alunos sobre o conteúdo.

Gráfico 3 – A WQ facilita o aprendizado do conteúdo?

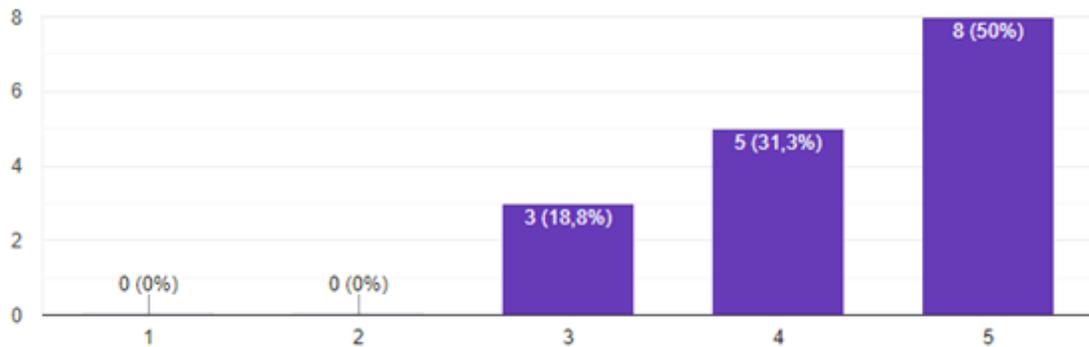


Fonte: A autora (2020)

Em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), 50% dos respondentes disseram que conseguiram utilizar a WQ sozinhos, ou seja, metade dos alunos, conforme o Gráfico 4.

A partir do t3pico 4.4, ser3 apresentada uma discuss3o dos resultados apresentados no Gr3fico 4, para proporcionar uma melhor explica33o sobre a relev3ncia do papel do professor quando envolve o uso de tecnologias como a WQ.

Gr3fico 4 – O aluno conseguiu utilizar a WQ sem a ajuda do professor?

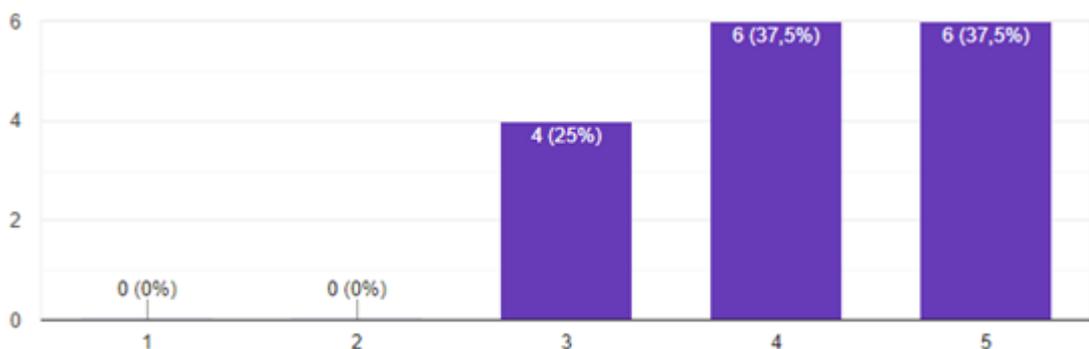


Fonte: A autora (2020)

Em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), 37,5% dos respondentes escolheram a escala 5 (concordo totalmente), enquanto 37,5% escolheram a escala 4 (concordo). Ou seja, um total de 75% concorda que conseguiram exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade por meio do uso da WQ, conforme consta no Gr3fico 5.

A partir do t3pico 4.4, ser3 apresentada uma discuss3o dos resultados apresentados no Gr3fico 5, para proporcionar uma melhor explica33o sobre a forma pela qual os alunos conseguiram exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade por meio do uso da WQ.

Gr3fico 5 – Os alunos conseguiram exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade por meio do uso da WQ?

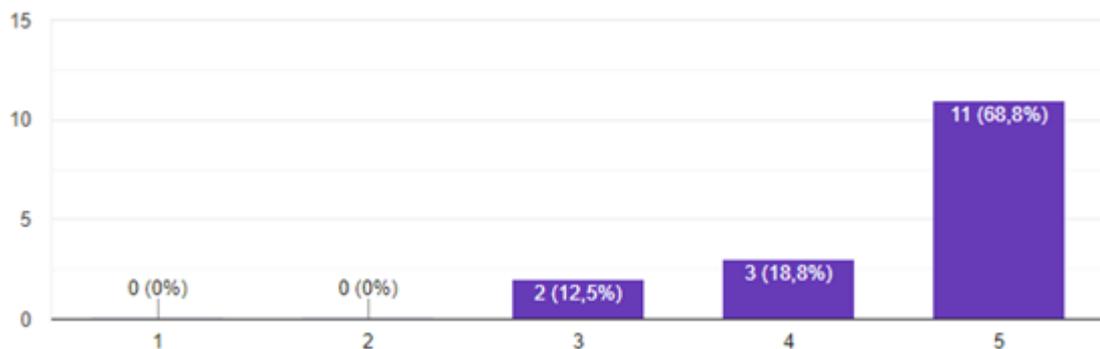


Fonte: A autora (2020)

Em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), 68,5% dos respondentes escolheram a opção 5 (concordo totalmente), considerando que a WQ proporciona a partilha de conhecimentos e ideias entre os colegas, conforme apresentado no Gráfico 6.

A partir do tópico 4.4, será apresentada uma discussão dos resultados apresentados no Gráfico 6 sobre a WQ permitir a partilha de conhecimentos entre os alunos.

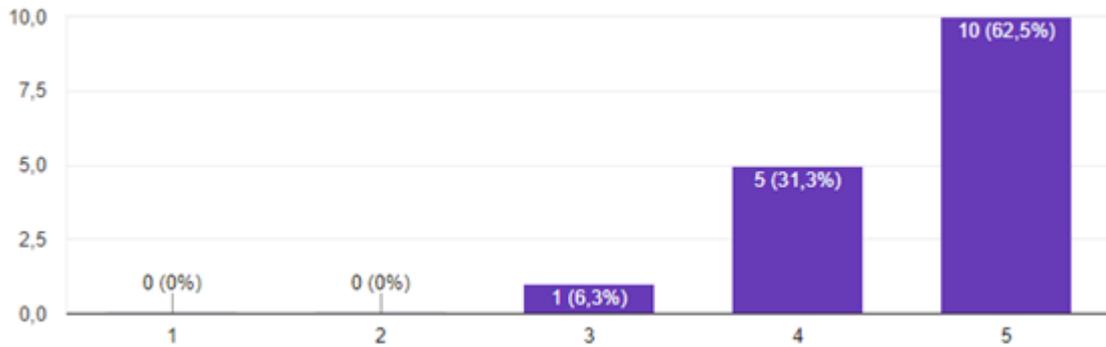
Gráfico 6 – A atividade realizada com a WQ permitiu a partilha de conhecimentos e ideias com os colegas?



Fonte: A autora (2020)

Em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), 62,5% dos respondentes atribuíram nota 5 (concordo totalmente) para a utilização da WQ, ou seja, mais da metade gostaram de utilizar a WQ.

Para compreender os motivos pelos quais os alunos atribuíram notas elevadas para o uso da WQ, a pesquisadora confrontou os resultados do Gráfico 7 com o Quadro 3, que trata dos relatos dos alunos sobre os aprendizados obtidos com a utilização da WQ e a Figura 11, que trata das palavras utilizadas pelos alunos para definir o trabalho realizado com a WQ. Ambos demonstram a satisfação dos alunos pelo uso da WQ, o que justifica a nota atribuída por eles.

Gráfico 7 – Que nota o aluno daria para a utilização da WQ?

Fonte: A autora (2020)

As questões apresentadas a seguir foram elaboradas de forma aberta, para que os alunos pudessem ter liberdade em responder de acordo com suas concepções sobre o uso da WQ.

Foi questionado aos alunos quais foram as dificuldades deles ao utilizar a WQ. Quatorze alunos (de um total de dezesseis) responderam que não tiveram dificuldades; um aluno respondeu que a dificuldade foi entender o processo inicial; um aluno respondeu que a dificuldade foi a falta de internet. Portanto constatou-se que a maior parte dos alunos não possuíram dificuldades com a utilização dessa ferramenta didática.

Em seguida, foi solicitado que os alunos relatassem seus aprendizados com a utilização da WQ conforme o Quadro 3.

Quadro 3 – Relato dos alunos sobre os aprendizados obtidos com a utilização da WQ

Alunos	Respostas
A1	“aprendi sobre o empreendedorismo”
A2	“tenho que tomar iniciativas, com conhecimentos me organizando com perseverança”
A3	“...a WQ facilita o entendimento através de um conjunto de informações”
A4	“características de um empreendedor”
A5	“o conteúdo sobre o assunto abordado "empreendedorismo" com todas as informações necessárias de forma prática para a realização das atividades propostas pelo trabalho”
A6	“tive conhecimento de como ser um bom empreendedor”
A7	“tive um grande conhecimento sobre o empreendedorismo”
A8	“maior conhecimento concernente ao empreendedorismo e administração”
A9	“aprendi as principais característica do empreendedor”
A10	“aprendi que todos os negócios precisam de iniciativa conhecimento, criatividade planejamento, organização liderança, perseverança com estas características e coragem, sabendo diferenciar dinheiro da empresa do seu dinheiro tem a grande probabilidade de dar certo o negócio ou empreendimento”
A11	“Qualidade nas informações com clareza nos conteúdos”
A12	“a importância de empreender”
A13	“aprendi sobre as características de um empreendedor”
A14	“ser empreendedor é buscar conhecimento”
A15	“aprendi sobre as características necessárias do perfil empreendedor”
A16	“para empreender é necessário desenvolver habilidades”

Fonte: A autora (2020)

De acordo com os resultados obtidos, foi possível identificar o grau de envolvimento dos alunos a partir da utilização da ferramenta didática WQ. Percebe-se que os alunos compreenderam a importância dessa ferramenta didática. Relataram ainda os aprendizados obtidos ao utilizarem a WQ para aprenderem sobre o empreendedorismo.

Mais da metade gostou de trabalhar com essa ferramenta didática sem apresentar dificuldades em sua utilização, e a maioria dos alunos consideram que essa ferramenta facilita o aprendizado sobre o conteúdo, proporcionando a integração entre os colegas para compartilhar os conhecimentos.

4.3.4 As opiniões dos alunos sobre a realização do trabalho em equipe com o uso da WQ

Dos respondentes, 12 alunos (75%) de um total de 16 disseram que preferem realizar os trabalhos em grupo quando aplicados em sala pelo professor. Os demais (25%) - referente a 4 alunos - preferem realizar o trabalho de forma individual. Conclui-se, portanto, que a maior parte dos alunos gosta de realizar atividades de forma coletiva, como mostra o Gráfico 8.

Esse resultado instigou a pesquisadora a buscar o motivo pelo qual os alunos preferem trabalhar em grupo. Logo realizou a confrontação dos dados obtidos no Gráfico 8 - que trata da forma que o aluno prefere realizar o trabalho em sala de aula - com o Quadro 4, onde os respondentes explanaram suas opiniões sobre as vantagens da realização do trabalho em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ.

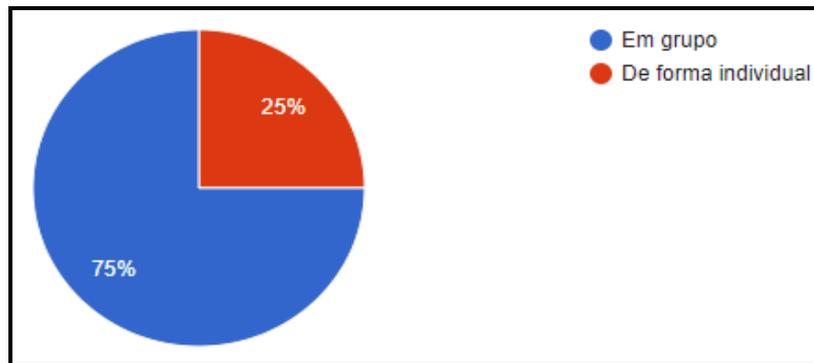
Nesse sentido, os alunos citam que, ao trabalhar em grupo, são motivados a trocar ideias entre os colegas. Essas respostas se assemelham com a visão de Costa (2018, p.217):

Quando se trabalha em grupo, os alunos estão expostos a mais linguagens, têm uma linguagem mais direcionada para eles, e produzem mais na interação com os alunos mais engajados. O professor facilita a discussão entre os estudantes, e os alunos se envolvem na defesa de suas respostas e expressam o seu raciocínio para os outros publicamente.

De acordo com o autor, o professor é o mediador nesse processo de interação em grupo, é ele que instiga a participação dos alunos. E quando os alunos se envolvem pelo conteúdo e pela discussão o trabalho em grupo se torna produtivo.

Góes et al. (2015, p.1) ressaltam que esses alunos que gostam de trabalhar em grupo fazem parte da geração do milênio a "*millennial generation*". Uma geração nativa da internet "a qual será o usuário final de inúmeros recursos tecnológicos e prefere trabalhar em grupos na perspectiva da colaboração para a resolução de problemas", conforme apresentado no Gráfico 8.

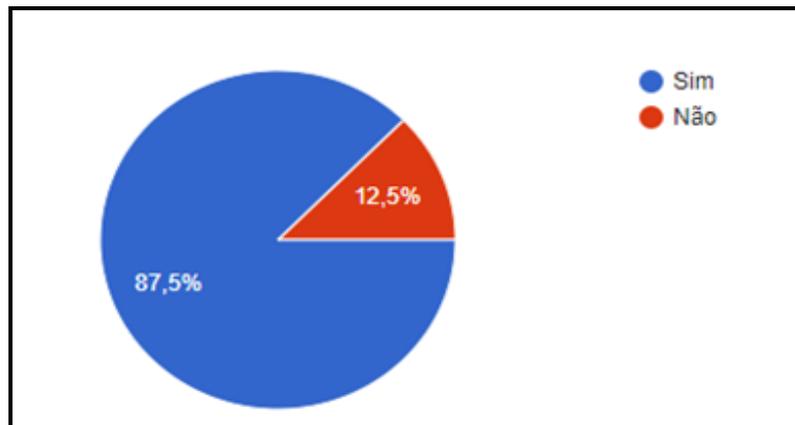
Gráfico 8 – Quando o professor aplica um trabalho em sala de aula, de que forma o aluno prefere realizar?



Fonte: A autora (2020)

Dos respondentes, 14 alunos (87,5%) se sentem mais motivados a realizar os trabalhos em equipe, ou seja, a grande maioria, conforme apresentado no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Motivação dos alunos para atividades realizadas em equipe

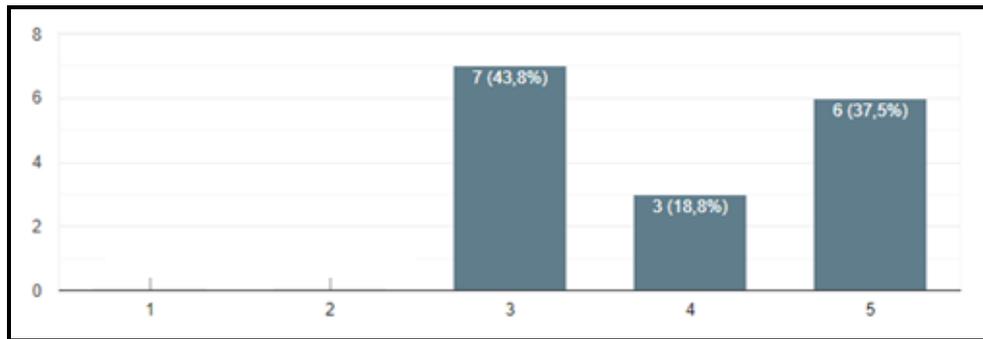


Fonte: A autora (2020)

Em seguida, em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), 7 alunos (43,8%) atribuíram nota 3, considerando que o trabalho em equipe facilitou o cumprimento da tarefa proposta pela WQ, 3 alunos (18,8%) atribuíram nota 4, e 6 alunos (37,5%) atribuíram nota 5, conforme o gráfico 10.

A partir do tópico 4.4, será apresentada uma discussão dos resultados apresentados nos Gráficos 9 e 10, para proporcionar uma melhor explicação sobre a motivação dos alunos na realização dos trabalhos em equipe e se a *WebQuest* facilitou esse trabalho.

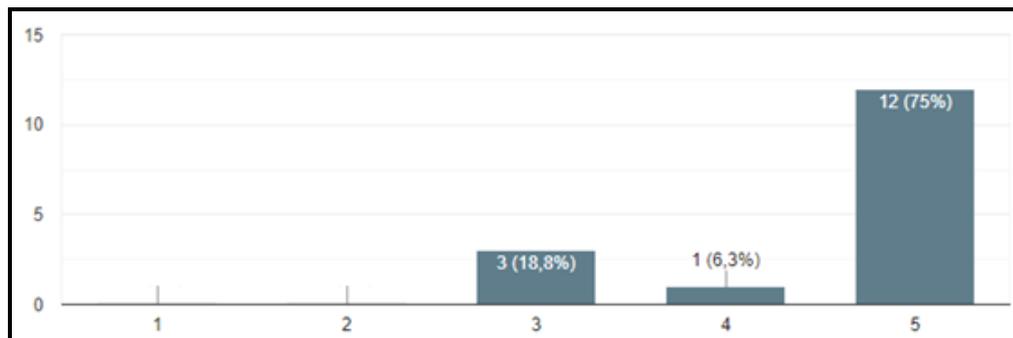
Gráfico 10 – O trabalho em equipe facilitou o cumprimento da tarefa proposta pela WQ?



Fonte: A autora (2020)

Em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), 12 alunos (75%) atribuíram nota máxima, concordando totalmente com a afirmação de que o trabalho em equipe permitiu o compartilhamento de ideias que enriqueceu o aprendizado, conforme o Gráfico 11.

Gráfico 11 – O trabalho em equipe permitiu o compartilhamento de ideias entre os alunos?



Fonte: A autora (2020)

Foi proposto aos respondentes definir em uma palavra o que significou o trabalho em equipe realizado para desenvolver a tarefa por meio da WQ. As palavras utilizadas pelos alunos constam na Figura 11.

Figura 11 – Palavras utilizadas pelos alunos para definir o trabalho realizado com a WQ

**CONHECIMENTO
GRATIFICANTE
PRAGMÁTICO
SATISFATÓRIO UNIÃO
ÓTIMO ESFORÇO
APRENDIZADO**

Fonte: A autora (2020)

A partir das respostas, constatou-se que todos os alunos conseguiram definir em uma palavra o que significa trabalhar em equipe utilizando a WQ. Quando apareceu a palavra pragmático, a pesquisadora questionou para a turma o que significava pragmático. Observou-se que um senhor, teólogo, tinha utilizado essa palavra no sentido de a WQ ter sido prática e objetiva para aprender sobre o empreendedorismo.

Observou-se também uma característica da andragogia. De acordo com Franco e *Seibert* (2017), a andragogia é intrínseca às necessidades de um aprendizado prático pelos adultos, e eles tendem a associar o aprendizado adquirido no ambiente escolar às suas experiências e vivências sociais. Isso pode ser observado no caso desse aluno que buscou uma palavra do vocabulário pessoal e profissional para utilizar em uma atividade desenvolvida no ambiente escolar.

Constatou-se ainda que as palavras utilizadas pelos alunos possuem o sentido positivo, o que demonstra que o trabalho com a WQ foi produtivo e relevante para eles.

Logo em seguida, foi proposto aos alunos expressarem livremente suas opiniões sobre as vantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ. As respostas dos alunos (A) foram respectivamente nomeadas como A1, A2, A3, A4, A5...A16 conforme apresentadas no Quadro 4.

Quadro 4 - As vantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ

Alunos	Respostas
A1	“ter opinião de outra pessoa é melhor para poder questionar e debater”
A2	“a vantagem é que podemos ver e ou discutir a melhor resposta”
A3	“saber que temos pensamentos semelhantes e adquirimos mais conhecimento escutando o ponto de vista do outro, uma resposta pode ser totalmente igual a outra ou idêntica”
A4	“aprender a ouvir e argumentar”
A5	“diversidade de conhecimento, interação de todos os participantes”
A6	“ampla visão e agregação de ideias”, “temos mais opiniões e ideias”
A7	“debates, sugestões de equipe”
A8	“percepção de opiniões diferentes”
A9	“facilita o desenvolvimento das atividades”
A10	“proporciona a aprendizagem”
A11	“as vantagens são espírito de coletividade, maior número de ideias, dinamismo etc.”
A12	“a vantagem de fazer o trabalho em grupo, é que você pode escutar o ponto de vista das outras pessoas, para compartilha conhecimentos”
A13	“obter mais informações”
A14	“ouvir novas ideias”
A15	“conhecimento, comunicação entre as equipes com respeito”
A16	“maior aprendizagem”

Fonte: A autora (2020)

Analisando as respostas, verificou-se que os participantes souberam definir as vantagens do trabalho em equipe, o que demonstra a relevância de utilizar ferramentas didáticas que incentivam o trabalho colaborativo na sala de aula.

Em outra atividade solicitada, os alunos escreveram sobre as desvantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ. Novamente os alunos foram nomeados como A1, A2, A3, A4, A5...A16, conforme apresentados no Quadro 5.

Quadro 5 - As desvantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ

Alunos	Respostas
A1	“procrastinação”
A2	“opiniões diversas”
A3	“nem sempre concordarão com você, é onde pode gerar conflitos”
A4	“conflito de ideias divergentes”
A5	“nem todos deixam os outros expor suas opiniões”
A6	“as desvantagens é quando não batem as ideias, não tem coletividade aí não prospera o trabalho em equipe etc.”
A7	“a desvantagem em fazer o trabalho em grupo, é que com tantas informações passada, pode ser que você não concorda com a decisão que foi colocado no trabalho”, “não usar somente suas ideias”
A8	“divergências em não somar algumas ideias”
A9 ao A16	Não apontaram nenhuma desvantagem

Fonte: A autora (2020)

A partir dessas respostas, observou-se que 7 alunos não apontaram nenhuma desvantagem, portanto consideraram o trabalho em equipe vantajoso.

Sobre as dificuldades dos alunos em realizar a tarefa em equipe, verificou-se que 9 alunos de um total de 16 não apresentaram dificuldades em interagir em equipe, conforme apresentados no Quadro 6.

Quadro 6 – As dificuldades de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela WQ

Alunos	Respostas
A1	“procrastinação”
A2	“convencer os colegas de que meus argumentos seriam o mais de acordo”
A3	“falta de afinidade com alguns”
A4	“as brincadeiras durante a atividade”
A5	“opiniões distintas”
A6	“diversidade de opiniões”
A7	“falta de internet”
A8 ao A16	Não apresentaram dificuldades

Fonte: A autora (2020)

Em suma, ao final da aplicação da WQ, os alunos relataram que gostaram muito da aula e de trabalhar com essa ferramenta didática. Os discentes

agradeceram pela oportunidade de participar da pesquisa e disseram que mais aulas poderiam ser nesse formato.

4.4 ANÁLISES SOBRE OS RESULTADOS MAIS RELEVANTES DA PESQUISA

Após o levantamento dos dados coletados, realizou-se uma análise pormenorizada sobre os resultados mais relevantes da pesquisa. Verificou-se que o uso de tecnologias no ambiente escolar facilita a aprendizagem colaborativa dos alunos, corroborando o que defende Dantas et al. (2018, p. 278):

A tecnologia é um dos principais suportes da aprendizagem colaborativa. A Internet, por exemplo, traz recursos como ambientes virtuais de aprendizagem, fóruns, wikis e outras ferramentas que concentram a discussão e colaboração de diversas pessoas sobre um tema em específico.

Nesse contexto, observou-se no Gráfico 6 que 68,5% dos respondentes da pesquisa consideram que a WQ proporciona a partilha de conhecimentos e ideias entre os colegas. Esse resultado demonstra que a WQ possibilita a interação entre os alunos e intensifica a aquisição de conhecimento dos discentes por meio da aprendizagem colaborativa, pois uma das palavras mais citadas pelos alunos para definir a WQ foi a “união”.

Em seguida, constatou-se que a WQ facilita o aprendizado dos alunos, pois possui foco nos conteúdos que são estruturados e contextualizados. Isso se assemelha com Ruiz e Alemán (2019), pois afirmam que a WQ é uma metodologia ativa que facilita o aprendizado e otimiza o tempo de estudo dos alunos, pois, é uma ferramenta didática assertiva com foco nos conteúdos específicos e planejados pelo professor.

Desse modo, identificou-se no Gráfico 3 que 81,3% dos alunos consideram que essa ferramenta didática facilita o aprendizado sobre o conteúdo. É possível inferir que os alunos compreenderam o conteúdo, pois conforme os relatos dos discentes disponíveis no Quadro 3, eles afirmaram que a “WQ facilita o entendimento através de um conjunto de informações”, além de constatarem na WQ a “Qualidade nas informações com clareza nos conteúdos”.

Logo, observou-se que a WQ deve ser elaborada para incentivar a criatividade dos alunos e propor desafios. Isso porque, segundo Dodge (2017), a WQ deve envolver uma resolução de problemas de forma criativa e que gera valor de julgamento.

Essa afirmação corrobora o pensamento dos autores Tibes et al. (2017), que enfatizam a relevância da WQ ao propor desafios que desenvolverão a capacidade analítica dos alunos. Nessa mesma linha segue o resultado da pesquisa da Herrero (2018) que ressaltou a importância da WQ referindo-se aos seus conteúdos, que devem possuir uma perspectiva investigativa de informações e desenvolver a autonomia dos alunos.

De acordo com essas afirmações, constatou-se no Gráfico 5 que 75% dos alunos concordam que conseguiram exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade por meio do uso da WQ. Esse dado demonstra que uma WQ bem elaborada, com situações que estimulem o desenvolvimento da criatividade e da investigação, proporcionam o envolvimento dos alunos pelo conteúdo.

A criatividade relatada pelos discentes diz respeito ao processo de desenvolvimento da árvore do perfil empreendedor, na qual tiveram que ser criativos para elencar as características mais relevantes para empreender, conforme a explicação apresentada no Quadro 2.

A opinião dos alunos ao relacionar a criatividade ao processo de elaboração da árvore concorda com o objetivo da pesquisadora que foi propor o desenho da árvore justamente para evidenciar a criatividade desses discentes. Esse processo criativo foi discutido por Pederiva e Silva (2019), que afirmam:

A criatividade é importante no dia-a-dia de todas as pessoas, sendo a investigação uma estratégia que, quando praticada, auxilia o aluno a ter ideias originais e criativas com o objetivo de elaborar hipóteses e chegar a resultados para o possível problema em questão.

Para os autores, a investigação auxilia no desenvolvimento da criatividade do aluno, pois os fazem pensar, refletir e elaborar ideias para buscar a resolução de problemas. O que ocorreu na pesquisa com a WQ envolveu um processo investigativo, no qual os alunos deveriam encontrar as características do perfil empreendedor para desenhar a árvore proposta na atividade.

Constatou-se que a WQ auxilia na motivação dos alunos favorecendo o trabalho em equipe, pois quando os alunos aprendem sobre o conteúdo conseguem formar suas opiniões e confrontá-las com os demais colegas. Essas atitudes são favorecidas pelo uso da WQ (ROMERO; LÓPEZ, 2018).

Essa assertiva se assemelha às respostas da pesquisa, pois, de acordo com o Gráfico 9, 87,5% dos alunos se sentem mais motivados ao realizarem trabalhos em equipe, o que gera motivação e contribui para o diálogo entre esses alunos.

Porém, apesar desse resultado ser expressivo, os dados apresentados no Gráfico 10 instigaram a professora e pesquisadora a refletir. Se 87,5% dos alunos se sentem motivados em trabalhar em equipe, por que a maioria não atribuiu nota máxima quando foram questionados se o trabalho em equipe facilitou o cumprimento da tarefa proposta na WQ?

Logo, a professora confrontou esses dados do Gráfico 10 com as respostas dos alunos apresentadas nos Quadros 5 e 6 - que tratam das desvantagens e dificuldades para desenvolver a tarefa proposta na WQ.

Observa-se, então, que na prática, quando os alunos se deparam com tarefas em grupo, podem ocorrer situações conflitantes, como por exemplo, a divergência de opiniões e as dificuldades de relacionamento que interferem na realização da tarefa proposta na WQ.

Quando os alunos discordam de ideias é um sinal saudável, desde que não se torne um conflito interpessoal, pois ao realizar trabalhos de grupo, existirão conflitos. Isso é inevitável e não deve ser considerado como um sinal de fracasso. Em uma situação como essa, o professor pode questionar o grupo e identificar as dificuldades de relacionamento para mediar a situação (COHEN; LOTAN, 2017).

Identificou-se também que a WQ contribui para o aprendizado do empreendedorismo. Isso porque, de acordo com Pinheiro e Ferreira (2017), a educação empreendedora baseia-se nos quatro pilares da Unesco que tratam da aprendizagem e do conhecimento sobre o empreendedorismo; da instrumentalização da aprendizagem na qual se aprende fazendo; do agir sobre o meio e tomar atitudes e aprender a viver em coletividade.

De acordo com os relatos dos alunos apresentados no Quadro 3, a utilização da WQ foi produtiva para o aprendizado sobre o empreendedorismo. Suas respostas validam a problemática dessa pesquisa.

Nesse sentido, ao utilizar a WQ para aprender sobre o empreendedorismo, os respondentes da pesquisa realizaram as seguintes afirmações: “o conteúdo sobre o assunto abordado "empreendedorismo", com todas as informações necessárias de forma prática para a realização das atividades propostas pelo trabalho”; “tive conhecimento de como ser um bom empreendedor”; “tive um grande conhecimento sobre o empreendedorismo”; “maior conhecimento concernente ao empreendedorismo e administração”.

Por meio dessas opiniões, intui-se que eles compreenderam a importância de estudar sobre o empreendedorismo, além de entenderem a relevância do uso da ferramenta didática no processo de ensino e aprendizagem.

Apesar dos fatores positivos oriundos da utilização da WQ, é importante enfatizar que a WQ é uma tecnologia que não supre o papel e a relevância do professor no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, a tecnologia não substitui o trabalho dos professores.

De acordo com Góes et al. (2015, p.1):

Cabe ressaltar que a utilização de tecnologia educacional não substitui o papel do professor, no entanto, auxilia-o, pois, a depender do modo como é utilizada, pode ser considerada estratégia de ensino complementar ao processo de aprendizagem, tornando-a mais atraente, criativa e facilitadora da autonomia do aluno.

Segundo Oliveira, Moura e Sousa (2015) e Paiva (2017), as tecnologias são apenas recursos que não são capazes de substituir o trabalho do professor. Isso ocorre porque o professor possui domínio do conteúdo e conhecimentos para planejar o uso desses recursos tecnológicos. Ou seja, os professores são essenciais para dar o suporte aos alunos, empregando tecnologias que auxiliam em suas práticas pedagógicas.

Ao passo que Fagundes et al. (2019) defendem que o uso das tecnologias no processo educativo não é só um mero instrumento de mediação tecnológica. Elas contribuem para a construção do conhecimento.

Logo, observou-se que, de acordo com o Gráfico 4, 50% dos respondentes disseram que conseguiram utilizar a WQ sem a ajuda do professor - o que representa metade dos alunos. Esse fato não exige a participação do professor

como mediador no uso da WQ, pois alguns alunos apresentaram limitações com a informática básica para operacionalizar a WQ.

Constatou-se também que a instituição de ensino onde a pesquisa foi aplicada possui uma infraestrutura precária para a utilização de tecnologias digitais. Havia poucos computadores funcionando no laboratório e a internet oscilava, o que demandou um planejamento para que os alunos utilizassem além dos computadores do laboratório, seus equipamentos pessoais. Sobre isso, Fagundes et al (2019, p. 10) afirmam:

O ensino público é precário na inserção de novas tecnologias, quando se tem laboratórios ou instrumentos tecnológicos que possam auxiliar no ensino, esses na maioria das vezes, possuem infraestrutura pouco confortável, inacessíveis por falta de manutenção ou aptidão tecnológica, desatualizados, e muitas das vezes, possuem infraestrutura inadequada para comportar o uso das TIC, o que nitidamente, não se adequa ao suposto modelo de educação inovadora o qual se deseja.

De acordo com os autores, a ambição em adotar um modelo de educação inovadora no ensino público é afetada pela precariedade das estruturas das instituições de ensino. Essa é uma realidade que foi observada na pesquisa, pois os alunos tiveram dificuldades de acesso à internet e a alguns computadores que não funcionavam.

Portanto, os resultados da pesquisa foram relevantes para refletir sobre o contexto que envolve a elaboração e a aplicação de uma ferramenta didática de cunho tecnológico no ensino profissionalizante de uma instituição pública. Além disso, pode-se compreender que a *WebQuest* contribui efetivamente para o aprendizado sobre o empreendedorismo, além de ser uma ferramenta que auxilia na interação dos alunos com o conteúdo de forma dinâmica e significativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pandemia, os alunos tiveram suas aulas suspensas em virtude do Covid-19, como o risco de propagação desse vírus é grande, a recomendação é de isolamento social. Desse modo, é relevante repensar em alternativas de ensino pautadas no uso da internet para pesquisas escolares. Assim, a comunidade escolar poderá acessar os conteúdos das aulas de forma remota sem prejudicar o andamento do ano letivo.

Nesse sentido, a utilização da WQ pode ser uma alternativa para auxiliar os alunos nos estudos, pois a WQ é acessível e oportuna para realizar diversas pesquisas virtuais, inclusive para estudar sobre o empreendedorismo. Assunto relevante nesse período crítico de pandemia e que conduziu a realização desse trabalho.

Nesse contexto, a realização dessa pesquisa mostrou-se satisfatória, pois constatou-se que a utilização da *WebQuest* contribuiu efetivamente para o aprendizado dos alunos sobre o empreendedorismo, uma vez os alunos relataram sobre seus aprendizados demonstrando a aquisição de conhecimento a partir do uso da WQ, atendendo ao problema dessa pesquisa.

Desse modo, alcançou-se o objetivo geral desse estudo que visava compreender o uso da ferramenta didática *WebQuest* no estudo do empreendedorismo, constatando que os discentes demonstraram seus aprendizados e se envolveram por essa proposta de ensino com o auxílio da WQ.

Logo, os objetivos específicos também foram alcançados, pois buscou-se identificar o grau de envolvimento dos alunos pela ferramenta didática *WebQuest* e discutir os resultados obtidos com sua utilização. Na prática, o trabalho demonstrou que os discentes dialogaram sobre o empreendedorismo, se envolveram pelos conteúdos e realizaram as pesquisas de forma colaborativa.

Assim, o uso de tecnologias no ambiente escolar facilita a aprendizagem colaborativa dos alunos, pois 68,5% dos respondentes da pesquisa consideram que a WQ proporciona a partilha de ideias entre os colegas. Constatou-se ainda, no estudo que 81,3% dos alunos consideram que a WQ facilita o aprendizado sobre o conteúdo. Nesse sentido, a WQ deve ser elaborada para incentivar a criatividade dos alunos e propor desafios, pois, de acordo com Dodge (2017), a WQ deve envolver uma resolução de problemas de forma criativa.

Verificou-se, também que 75% dos alunos conseguiram exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade por meio do uso da WQ. O processo de criatividade ocorreu mediante a realização do desenho da árvore do perfil empreendedor elaborado pelos alunos. Esse processo esteve inserido nas recomendações de Dodge (2017) que sugere que a estrutura da WQ envolva cinco fatores: a síntese, a análise, a resolução de problemas, a criatividade e o julgamento. Conforme apresentado no Quadro 2.

Identificou-se também que 87,5% dos alunos se sentem mais motivados em realizar trabalhos em equipe. De acordo com Góes et al. (2015), na atualidade, os alunos que preferem trabalhar em grupos. Eles representam a geração do milênio a *millennial generation* - uma geração nativa da internet que prefere trabalhar em grupos numa perspectiva colaborativa para a resolução de problemas. Nesse sentido, Dodge (2017) enfatiza a importância do professor envolver os alunos em situações de desafio que desenvolvem suas habilidades de análise crítica e criativa.

No decorrer da pesquisa, verificou-se uma informação que não era objeto desse estudo, mas que contribuiu sobremaneira para compreender o perfil dos alunos do curso técnico: a faixa etária da turma. Os alunos têm idades compreendidas entre 17 a 60 anos, logo verificou-se a presença da andragogia que se refere à aprendizagem voltada para adultos e está relacionada às necessidades práticas de seu aprendizado em consonância com os seus interesses pessoais de aprendizagem.

Nesse sentido, constatou-se que os discentes do curso técnico possuem um perfil diferenciado pelo fato de serem adultos e já possuírem experiência. Ou seja, os conteúdos a serem abordados nos cursos técnicos profissionalizantes precisam ser contextualizados e associados à realidade desses alunos para que faça sentido para eles.

Assim, é relevante que o professor procure associar teoria e prática para que os discentes consigam assimilar os conteúdos e compreender a relevância desses aprendizados para suas carreiras pessoais e profissionais.

No entanto, apesar das tecnologias serem atraentes, envolver a criatividade, auxiliar na autonomia e no aprendizado do aluno, elas não substituem o papel do professor. Para Lima e Lima (2019), cabe ao professor repensar a metodologia, o material didático e as tecnologias digitais de informação e comunicação a serem empregadas no ensino.

Durante a realização desse estudo ocorreram algumas dificuldades concernentes ao perfil dos alunos do curso técnico. Por serem adultos, com faixa etária heterogênea, alguns possuíam mais conhecimento sobre informática do que outros, o que demandou uma maior atenção para a professora. Outra dificuldade diz respeito à estrutura precária do laboratório da instituição, pois havia poucos computadores disponíveis e oscilação da internet.

Além disso, contou-se com tempo disponível para aplicação do produto educacional, que teria que ser enxuto devido à dinâmica do curso técnico em Administração que possui várias disciplinas e ementas muito extensas a serem trabalhadas em pouco tempo pela professora da Disciplina de Gestão de Pessoas e pelos demais professores do curso.

Desse modo, o Produto Educacional teria que ser uma proposta objetiva, de curta duração e que otimizasse o tempo da professora e dos alunos para não prejudicar os demais conteúdos e aulas.

Outro fator relevante para determinar o tempo de aplicação da WQ, foi a preocupação com a atenção e a participação dos alunos, pois o Produto Educacional é composto por uma jornada de estudos em etapas sequenciais que demandam atenção e concentração para concluir. Além disso, alguns alunos precisavam faltar em alguns dias para trabalhar em determinados serviços do comércio e shoppings. Desse modo, era preciso agendar um dia específico para que ninguém faltasse e todos participassem da pesquisa de forma uniforme.

Realizar um trabalho que envolve o uso de uma ferramenta didática de cunho tecnológico e os alunos do ensino profissionalizante foi desafiador devido ao perfil da turma e das condições precárias do laboratório de informática da instituição.

No entanto, foi muito gratificante para a autora deste trabalho, que atua também como professora, pois possibilitou uma interação com seus alunos e contribuiu para compreender que, mesmo diante das limitações aqui discorridas, foi possível adaptar-se ao contexto e propor um trabalho dinâmico para os discentes da turma. Assim, a professora superou as dificuldades encontradas no decorrer da sua trajetória de pesquisa.

Os resultados desta pesquisa evidenciaram a importância da criação de ferramentas didáticas de cunho tecnológico para incentivar e estimular os alunos a pesquisarem e ampliarem seus conhecimentos sobre o empreendedorismo. Os alunos demonstraram contentamento pela *WebQuest* e pela aula. Ao final

agradeceram a professora pela oportunidade de participar da pesquisa e disseram que não perceberam o tempo passar, ressaltando que as outras aulas poderiam ser nesse formato.

Portanto, espera-se que a leitura desse estudo estimule outros professores e profissionais da educação profissional a realizarem pesquisas futuras, tais como: Metodologias ativas de ensino voltadas para o ensino profissionalizante; os impactos das tecnologias digitais de informação e comunicação na educação profissional; jogos empresariais digitais que auxiliam no desenvolvimento das competências profissionais dos alunos dos cursos técnicos.

Considera-se que a realização dessas pesquisas, aqui sugeridas, auxiliem os profissionais que atuam na educação profissional a proporem metodologias didáticas de cunho tecnológico voltadas para o desenvolvimento de estudos que contribuam para a profissionalização dos discentes dos cursos profissionalizantes.

REFERÊNCIAS

ABAR, C.; BARBOSA, L. M. **WebQuest**: Um desafio para o professor! Uma solução inteligente para o uso da internet. Avercamp, 2008.

ALCANTARA, E. F. S. Mapa conceitual e mapa mental. **Simpósio de pesquisas e práticas pedagógicas da UGB/FERP**. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/2106>. Acesso em: 25 maio 2020.

APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da ciência**: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

ASSIS, L. M. E. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. **Bolema**: Boletim de Educação Matemática, vol.29, n. 51, Rio Claro, Apr. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-636X2015000100025&script=sci_arttext. Acesso em: 12 ago. 2020.

BACICH, L.; MORAN, J. M. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

BARBOSA, R. A. P. et al. O Impacto da Educação Empreendedora na Intenção de Empreender: análise dos traços de personalidade. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 9, n. 1, p. 124-158, 2020.

BASTOS, M. C. P.; FERREIRA, D. V. **Metodologia Científica**. Londrina: Editora e Distribuidora S.A, 2016.

BORSSOI, A. H.; FREIRE, T. B. P.; SILVA, K. A. P. **Um produto educacional para o ensino de equações diferenciais ordinárias em um curso de formação docente**. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/reppe/article/view/1113>. Acesso em: 22 maio. 2020.

BRAGA, D. V.; MARRONI, F. V.; FRANCO, P. P. Tecnologia e (m) Sala de Aula: oportunidades para (re) conciliar a internet e o trabalho do professor. **Informática na educação**: teoria & prática, Porto Alegre, v. 18, n. 2, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 11 ago. 2020.

CALDIN, C. F.; BLATTMANN, U. Letramento digital: e-books interativos para crianças. **ÁGORA**: Arquivologia em debate, v. 30, n. 61, p. 680-702, 2020.

COHEN, Elizabeth G; LOTAN, R. A. **Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas**. Porto Alegre: Penso Editora, 2017.

COSTA, G. S. *Mobile learning* e zona de desenvolvimento proximal: transformando o ensino e aprendizagem de línguas através da tecnologia móvel. **Polifonia**, v. 25, n. 37.2, p. 206-220, 2018.

COSTA, S. R. S.; DUQUEVIZ, B. C.; PEDROZA, R. L. S. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 603-610, 2015.

DANTAS, Á. M. C. et al. Internet das coisas e aprendizagem colaborativa: Revisão sistemática da literatura. **Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)**, 2018. p. 278.

DE SOUZA, P.; DE ANDRADE, M. C. F. Modelos de rotação do ensino híbrido: estações de trabalho e sala de aula invertida. **Revista E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial-ISSN-1983-1838**, v. 9, n. 1, p. 03-16, 2016.

DODGE, B. O que é *WebQuest?* (2017). **WebQuest.org**. Disponível em: <http://WebQuest.org/>. Acesso em: 30 jun. 2020.

DOLABELA, F. **A oficina do empreendedor**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

FAGUNDES, E. F. et al. As dificuldades e limitações encontradas pelo docente no uso das tic no âmbito da educação pública. **IV Congresso Internacional das licenciaturas**. Cointer – PDVL 2019. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/AS-DIFICULDADES-E-LIMITA%C3%87%C3%95ES-ENCONTRADAS-PELO-DOCENTE-NO-USO--DAS-TIC-NO-%C3%82MBITO-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-P%C3%9ABLICA-.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2020.

FANTINATO, M. **Métodos de Pesquisa (2015)**. Disponível em: <https://atualiza.aciaraxa.com.br/ADMarquivo/arquivos/arquivo/M%C3%A9todos-de-Pesquisa.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

PINHEIRO, C. R. M. S.; FERREIRA, F. M. O uso do plano de negócio circular para ensino do empreendedorismo no ensino fundamental. In: **VI CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO - CBE**, 2017, Bauru. Anais do VI CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO - CBE, 2017. Disponível em: http://pncircular.com.br/arquivos/USO_DO_PLANO_DE_NEG%C3%93CIO_CIRCULAR_PARA_ENSINO_DO_EMPREENDEDORISMO_NO_ENSINO_FUNDAMENTAL.pdf. Acesso em: 05 mar. 2020.

FRANCO, D. S.; SEIBERT, A. Z. A importância da Empresa Júnior para uma aprendizagem andragógica. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 4, p. 59-78, 2017.

GARCÍAS, A. P.; CUNHA, F. S. M. E. *Análisis de estudios académicos sobre webquest aplicada a la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, núm. 49, julio, 2016, pp. 135-148 Universidad de Sevilla Sevilla, España

GÓES, F. S. N. et al. Avaliação de tecnologia digital educacional. **Revista Mineira de Enfermagem**, 19, n. 2, p. 37-50, 2015.

GOIS, E. H. B. Panorama dos cursos profissionalizantes de nível médio presencial da rede estadual de ensino do estado do paraná. **Revista Brasileira de Educa o Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8818>. Acesso em: 09 mar. 2020.

HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. Intera es crítico-dial ticas com as tecnologias na educa o. **RIAEE: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educa o**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 266-288, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11993/8811>. Acesso em: 26 fev. 2020.

HERMIDA, P. M. V.; BARBOSA, S. S.; HEIDEMANN, I. T. S. B. Metodologia ativa de ensino na forma o do enfermeiro: inova o na aten o básica. **Rev Enferm UFSM**, out./dez.; 5 (4): 683-691, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/16920/pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.

HERRERO, A. P. **Interdisciplinaridade no ensino de arte com o uso da ferramenta tecnológica WebQuest (2018)**. Disserta o (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza). Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Londrina, 2018. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/3759>. Acesso em: 29 jun. 2020.

JÚNIOR, S. D. S.; COSTA, F. J. Mensura o e Escalas de Verifica o: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. **XVII SEMEAD Seminários em Administra o**, out. 2014. Disponível em: <http://sistema.semead.com.br/17semead/resultado/trabalhosPDF/1012.pdf>. Acesso em: 05 maio. 2020.

KENSKI, V. M. Educa o e internet no Brasil. **Cad Adenauer**, v. 16, n. 3, p. 133-150, 2015.

KLEIN, N. A.; AHLERT, E. M. Aprendizagem baseada em problemas como metodologia ativa na educa o profissional. **Destques Acad micos**, Lajeado, v. 11, n. 4, p. 219-239, 2019. Disponível em:

<http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/2398/1605>. Acesso em: 19 fev. 2020

LEAL, G. M.; SILVA, J. A.; SILVA, D.; DAMACENA, D. H. L. As TIC no ensino de química e suas contribuições na visão dos alunos. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 1, p.3733-3741 jan. 2020. Disponível em: <http://www.brjd.com.br/index.php/BRJD/article/view/6337/5618>. Acesso em: 21 fev. 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=BOK_AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=libaneo+e+a+tecnologia+na+escola&ots=DsqYr6aLCB&sig=4q_EHOSKsJA1IayLuJicTSaz7O0#v=onepage&q=libaneo%20e%20a%20tecnologia%20na%20escola&f=false. Acesso em: 04 mar. 2020.

LIMA, A. K. O.; LIMA, D. L. D. Formação profissional do docente e a educação a distância. **Caderno Humanidades em Perspectivas**, v.7 n.3, 2019. Disponível em: <https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/humanidades/article/view/664/1049>. Acesso em: 26 fev. 2020.

LIMA, M. D.; AMORIM, E. C. S.; LIMA, P. S. Oficinas Tic's Na Aprendizagem. **II Seminário de Formação Continuada de Professores: Itinerários Formativos e Seminários Docentes**, 2019. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2020/01/74-OFFICINAS-TIC%E2%80%99s-NA-APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2020.

MANINI, L. C. F.; ROSSETTO, A. D. F. *Student Protagonism: the Use of WQ as a Methodological Strategy in Teaching History*. **European Journal of Multidisciplinary Studies**, V. 2, n.7, Set/Dez 2017. Disponível em: http://journals.euser.org/files/articles/ejms_sep_dec_17_nr_2/Luiz.pdf. Acesso em: 01 abr. 2020.

MELO, R. B.; SOARES, M. T. C. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE:** produções didático-pedagógicas, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_ufpr_ped_pdp_rosangela_bezerra_de_melo.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

MORAN, J. M. Contribuição das tecnologias para a transformação da educação-uma entrevista de José Manuel Moran Costas para a RCC. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 5, n. 3, p. 8-10, 2018.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

OLIVEIRA, C.; MOURA, S. P.; SOUSA, E. R. Tic's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em Ação**, v. 7 n. 1, 2015. Disponível em:

<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019>. Acesso em: 26 fev. 2020

PAIVA, U. B. WQ como recurso para aprender história no IFAC. **Educitec: Revista de Estudos e Pesquisas sobre o ensino Tecnológico**, n. 6, 2017. Disponível em:

<https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/188/114>. Acesso em: 27 fev. 2020

PARANÁ, **Diretrizes da Educação Profissional: fundamentos políticos e pedagógicos**. Curitiba. 2006. Disponível em:

http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/diretriz_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

PAVAN, S. M. **As facetas do empreendedorismo e o trabalho como princípio educativo na educação profissional: articulação possível?** Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Londrina, 2018. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/dissertacao_samuel_moreira_pavan.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

PEDERIVA, V.; SILVA, J. S. Relação entre a prática da estratégia investigativa em sala de aula e o desenvolvimento do potencial criativo em estudantes. **Horizontes**, v. 37, p. 019009, 2019.

PIRES, T. Educação profissional: A necessária integração curricular. **Dia a dia Educação/PDE**. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/37-4.pdf>. Acesso em: 28 set. 2020.

REIS, L. F.; BOSIO, Q. F. F.; DEITOS, R. A. Dívida pública e financiamento do Ensino Superior e Profissional no Paraná (2003 a 2012). **Práxis Educativa**, v. 10, n. 2, p. 433-461, 2015.

RITZMANN, L. **Ética e cultura digital na escola: aproximações e implicações para capacitar a comunidade escolar**. Monografia (Especialização em Educação Na Cultura Digital). Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/168738>. Acesso em: 28 set. 2020.

ROMERO, M. C.; LÓPEZ, A. G. *Nuevas concepciones de género en la escuela: un abordaje desde la enseñanza de la gramática y la integración de medios digitales* *New gender conceptions at school: an approach from the teaching of grammar and the integration of digital media*. **Revista Argonautas**, v. 8, n. 11, p. 1-29, 2018.

RUIZ, C. J. G.; ALEMÁN, E. C. *Análisis de materiales didácticos digitales ofertados desde un portal de contenidos abiertos: el caso de Canarias*. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 77, p. 19-36, set./out. 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/er/v35n77/1984-0411-er-35-77-0019.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

SANTANA, C. M. H.; PINTO, A. C.; COSTA, C. J. S. A. A ubiquidade das TDIC no cenário contemporâneo e as demandas de novos letramentos e competências na EAD. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 2, n. 1, p. 100-115, 2015.

SANTOS, D. S.; ZANONI, R. C. WQ e a construção de leitoresautores na era digital. **Caderno Seminal Digital**, nº 31, v. 31, jul-dez de 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/34160/26794>. Acesso em: 28 fev. 2020.

SCHMIT, R. A. Andragogia como fundamento e instrumento de educação e orientação aos adultos. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 5, n. 1, p. 68-83, 2017.

SEED. **Totais de Escolas, Turmas e Matrículas da Rede Estadual do Paraná**. Disponível em: http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralturmat.jsp?ano=2018. Acesso em: 31 ago. 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SOFFNER, R. K. Emprego de tecnologia nas práticas educativas: uma revisão histórica de vannevar bush a pierre lévy. **Revista Inova Ciência & Tecnológica/Innovative Science & Technology Journal**, p. 54-60, 2018.

SOUZA, L. C. A TIC na Educação: uma grande aliada no aumento da aprendizagem no Brasil. **Revista Eixo**, v. 5, n. 1, 2016.

TIBES, C. M. et al. Development of digital educational resources for nursing education. **Journal of Nursing UFPE/Revista de Enfermagem UFPE**, v. 3, 2017.

VIANA NETO, A. A.; SARMENTO, J. N. P. WQ na formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica. **CIET:EnPED:2018: Educação e Tecnologias: Docência e mediação pedagógica**, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/636>. Acesso em: 09 mar. 2020.

VIEIRA, A. M. D. P.; SOUZA JUNIOR, A. A educação profissional no Brasil. **Interacções**, n. 40, pp. 152-169, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em: 11 ago. 2020.

ZÁRATE, K. V.; CANO, J. M. M.; MORENO, E. M. B. Proposta descab of lectoescritura académica colaboratié mediado por projetocto WQ-wiki. **Revista**

Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 9, e012386, p. 1-19, 2019.
Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/12386/12152>.
Acesso em: 06 abr. 2020.

ZUCCARI, P.; BELLUZZO, R. C. B. A competência em informação e o perfil empreendedor no âmbito das organizações. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 6, p. 61-71, 2016.

APÊNDICE A: Produto Educacional e Formulário do Produto Educacional

- I. **Produto Educacional – endereço eletrônico para acessar a *WebQuest*:**
encurtador.com.br/jJPY9
- II. **Formulário do Produto Educacional**

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN**

MARCIA CAROLINE PEREIRA GONÇALVES

***WEBQUEST* E O EMPREENDEDORISMO: UMA FERRAMENTA
DIDÁTICA PARA CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES**

**LONDRINA
2020**

MARCIA CAROLINE PEREIRA GONÇALVES

**WEBQUEST E O EMPREENDEDORISMO: UMA FERRAMENTA
DIDÁTICA PARA CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES**

Produto educacional apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná,

Orientador: Prof. Dr. Jair de Oliveira

**LONDRINA
2020**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

1. ESTRATÉGIAS PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NO ENSINO

O expressivo avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) têm proporcionado mudanças na economia, na cultura, na comunicação e educação, alterando a relação entre conhecimentos e saberes. Isso porque essas tecnologias propiciam a interação, o trabalho colaborativo em tempo real e o aprendizado constante (SANTANA; PINTO; COSTA, 2015)

Esse avanço reflete nos alunos do ensino profissionalizante, os quais precisam aprender a utilizar a tecnologia em seu cotidiano acadêmico e profissional. Essas necessidades demandam preparo dos professores e da escola para realizarem um planejamento didático-pedagógico que atue frente ao processo de ensino e aprendizagem pautado no uso das TDIC nos ambientes escolares.

Nesse contexto, Oliveira (2015) afirma que a utilização das TDIC é uma estratégia que torna a aula atrativa e proporciona aos alunos uma metodologia de ensino diferenciada. Tem-se, como exemplo, o uso da internet para pesquisa, que incentiva o aluno a buscar conhecimentos e informações que auxiliam no processo de assimilação dos conteúdos.

Para Moran (2018), existem muitas estratégias oriundas das tecnologias para se trabalhar no ensino, mas o que faz a diferença é a forma como o professor trabalha com essas tecnologias. Ele deve utilizar sua criatividade para desenvolver atividades envolventes e que despertem o interesse dos alunos de forma atraente. Essas atitudes comunicam-se de forma acolhedora com os alunos e criam conteúdos que despertam os seus interesses.

Assim, quando o professor planeja sua aula e cria tecnologias adequadas para trabalhar com seus alunos, consegue explorar a autonomia e a criatividade desses discentes e desenvolve neles o interesse pelo aprendizado.

Segundo Lima e Lima (2019, p. 128), “para a autonomia é necessário; repensarmos na metodologia, no material didático utilizado pelo professor e nas tecnologias de comunicação e informação empregadas”. Ou seja, a autonomia pelo aprendizado não diz respeito somente ao aluno interessado em aprender, mas ao professor que tem interesse em repensar em sua prática didática e engajar os alunos em atividades com o uso de tecnologias.

Nesse contexto, Habowski e Conte (2020) acrescentam que o uso das tecnologias no ambiente educacional baseia-se na relação pedagógica entre a comunidade escolar e os alunos. Todo o processo de ensino e aprendizagem, mediante o uso de ferramentas digitais de ensino, é fruto dos sentidos que os sujeitos atribuem às tecnologias. Dessa forma, quanto mais significado para o aprendizado do aluno, mais as tecnologias contribuirão para o seu aprendizado.

Assim, Fagundes et al. (2019) afirmam que usar as tecnologias no processo educativo, não é só mais um instrumento de ensino. Elas ampliam os conhecimentos dos alunos e os qualificam profissionalmente.

Em suma, aliar tecnologias ao ensino é uma forma de contextualizá-lo e atribuir significado aos conteúdos que serão abordados pelo professor com o uso dessas ferramentas tecnológicas. Desse modo, as tecnologias ampliam os saberes e tornam o ensino mais atraente e dinâmico.

1.1 ESTRUTURA DA *WEBQUEST* E O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NOS CURSOS TÉCNICOS PROFISSIONALIZANTES

Segundo Viana Neto e Sarmento (2018), a WQ surgiu por meio das necessidades de inovação do fazer docente. Assim, os professores precisam buscar atualização de suas práticas de ensino para disseminar os conhecimentos oriundos do empreendedorismo aos alunos, capacitando os discentes para o mundo do trabalho.

Nesse sentido, é importante pensar na estruturação de uma WQ que atenda as necessidades de aprendizagem desses alunos do ensino profissionalizante. Segundo Ruiz e Alemán (2019), ao compor uma WQ, é importante ter foco nas informações de forma clara e objetiva para otimizar o tempo dos alunos na realização das tarefas criadas. Isso facilitará a compreensão desses discentes, que captarão a essência do processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, é importante definir a estrutura da WQ, que, para Abar e Barbosa (2008) e Herrero (2018), é composta pelas seguintes etapas: **introdução**: momento em que o assunto é apresentado de forma sintetizada e despertará a atenção do aluno; **tarefa**: é importante motivar o aluno nessa etapa e realizar uma proposta a ser alcançada; **processos**: passo a passo que orienta o aluno na

realização da tarefa; **recursos**: onde são disponibilizados os recursos para a realização da tarefa; **avaliação**: critérios utilizados para avaliar o desempenho dos alunos; **conclusão**: é o resumo dos propósitos da WQ com uma reflexão e uma proposta de continuidade do estudo; e) **créditos**: opcional para citar referências, autores, entre outros.

Estruturar a WQ leva os alunos a terem mais facilidade e clareza na hora da realização da tarefa proposta. De acordo com Dodge (2017), é importante sintetizar o assunto a ser abordado, analisar a situação exposta na tarefa e preocupar-se enquanto professor em envolver os alunos em situações desafiadoras que desenvolvem suas habilidades de análise crítica e criativa.

Para Moran (2018), quando o professor utiliza a WQ no ambiente escolar, esse espaço torna-se um local de experimentação. Ou seja, existirá o debate, a troca de experiências entre alunos e professores e um aprendizado estruturado e contextualizado onde o aluno aprende com suas experiências e vivências.

Nesse contexto, é fundamental que os alunos dos cursos técnicos profissionalizantes vivenciem a realidade do mundo do trabalho de uma forma mais dinâmica e interessante, desenvolvendo pesquisas na WQ e aproveitando todos os recursos que essa ferramenta didática dispõe, como: artigos, vídeos, imagens e etc. Assim, o ensino torna-se mais completo, dinâmico e interessante para o aluno.

Desse modo, ao desenvolver estudos sobre as temáticas do empreendedorismo no ensino profissionalizante, o professor exerce uma educação empreendedora. Para Pinheiro e Ferreira (2017), a educação empreendedora deve ser pautada nos quatro pilares estabelecidos pela Unesco.

Esses pilares envolvem o aprendizado do aluno e a busca pelo conhecimento no aprender a fazer (técnicas), no agir (habilidades) e no cooperar (interagir com os colegas de sala). Assim, o professor poderá elaborar tarefas de forma personalizada e propor desafios e estudos que estimulam o aprendizado sobre o empreendedorismo.

Em síntese, é importante investir no processo de ensino e aprendizagem dos cursos técnicos profissionalizantes e propor ferramentas didáticas que otimizam o aprendizado dos alunos. O ensino técnico promove a inserção rápida dos alunos no mundo do trabalho, aumentando suas chances de empregabilidade e amplia seus conhecimentos, qualificando-os (GOIS, 2020).

1.2 ELABORAÇÃO DA *WEBQUEST* “PERFIL EMPREENDEDOR”

Para elaborar a WQ, a professora da disciplina de Gestão de Pessoas definiu a temática “Perfil Empreendedor” para trabalhar com seus alunos do terceiro semestre do curso técnico profissionalizante em Administração de uma instituição estadual de ensino localizada na região norte do estado do Paraná. Essa temática foi escolhida, pois fazia parte da matriz curricular do curso técnico e das exigências do projeto que os alunos iriam desenvolver.

Esses discentes iriam elaborar um projeto denominado “Canvas” do Sebrae, que é composto pelo desenvolvimento de um modelo de negócio que consiste na constituição de uma empresa. Para tanto, necessitariam aprender sobre o perfil empreendedor, e este projeto seria apresentado e entregue em forma de trabalho de conclusão de curso como requisito obrigatório de aprovação.

Assim, ao trabalhar com a WQ essa temática, os alunos puderam imergir em uma jornada de estudos que visa compreender as competências relevantes que um indivíduo precisa possuir para empreender. São elas: tomada de decisões, superação de desafios, motivação, criatividade, atitudes, competências, erro, fracasso e relações interpessoais. Segundo Dolabela (2008, p. 32), “exige-se hoje, mesmo para aqueles que vão ser empregados, um alto grau de empreendedorismo”.

Esse processo amplia os conhecimentos dos alunos do curso técnico, incentiva o trabalho colaborativo deles, estimula a criatividade, o interesse pela pesquisa e contribui significativamente com os professores do curso técnico para que conheçam uma metodologia de ensino diferenciada e dinâmica como a WQ.

Desse modo, uma WQ pode ser elaborada sobre diversas temáticas de acordo com as necessidades dos professores e alunos e pode ser elaborada em diversas plataformas digitais. Porém a escolhida para este trabalho foi a plataforma *Google Sites*.

De acordo com Herrero (2018), trata-se de uma plataforma de fácil manuseio, que não necessita de conhecimentos técnicos mais avançados para o seu desenvolvimento e *layout*, se adapta tanto em computadores, celulares e etc, além de ser uma plataforma gratuita, com diversas possibilidades tecnológicas como: imagens, vídeos etc.

Logo, para elaborar uma WQ no *Google Sites*, é necessário possuir um cadastro no *Google* por meio de uma conta *Gmail*. Logo após criar a conta, basta acessar o *Google Sites* e iniciar o processo de elaboração da WQ, de acordo com o Quadro 1.

Quadro 1 - Processo de criação da *WebQuest*

Processos	Endereços Eletrônicos
Criar a conta no Gmail	https://www.google.com/intl/pt/gmail/about/#
Logar no Google Sites	encurtador.com.br/aftJ3
Criar as etapas	Introdução, tarefa, processos, recursos, avaliação, conclusão e créditos (opcional)
Endereço eletrônico para acessar a <i>WebQuest</i> Perfil Empreendedor	encurtador.com.br/jJPY9

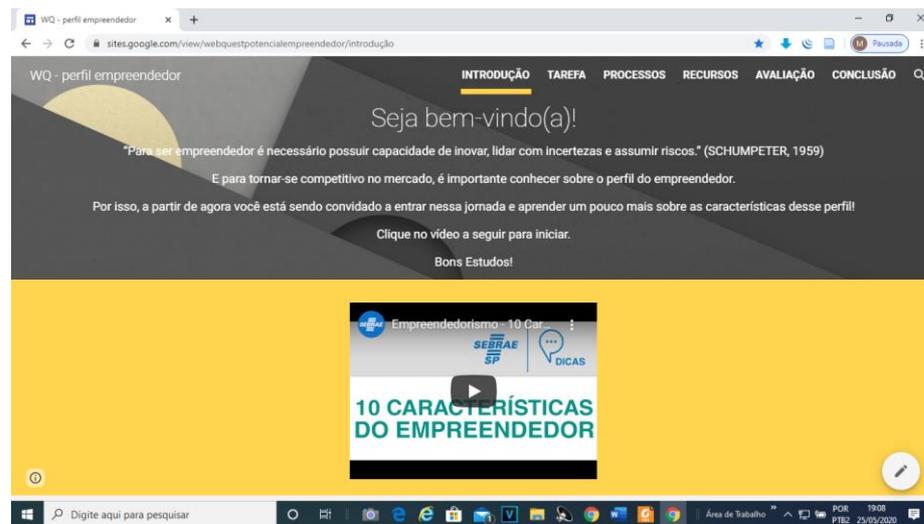
Fonte: A autora (2020)

Ao acessar o *Google Sites*, estarão disponíveis vários recursos para a criação da WQ, a partir das seguintes Abas: Introdução, tarefa, processos, recursos, avaliação e conclusão (Abar; Barbosa, 2008; Herrero, 2018).

A primeira aba é constituída pela introdução e deve ser escrita de forma sintética e despertar a atenção do aluno (DODGE, 2017). Assim, optou-se por iniciar com uma mensagem de cunho motivacional escrita por Schumpeter que foi um dos mais importantes economistas do século XX e considerava as inovações oriundas da tecnologia como um fator de propulsão do modelo capitalista e mencionava as características necessárias para ser empreendedor .

Logo, foi proposto aos alunos assistirem um vídeo que apresentará as dez características principais que um empreendedor precisa possuir para desempenhar a sua função, essa aba pode ser observada conforme a Figura 1.

Figura 1 – Captura da tela “Aba Introdução”



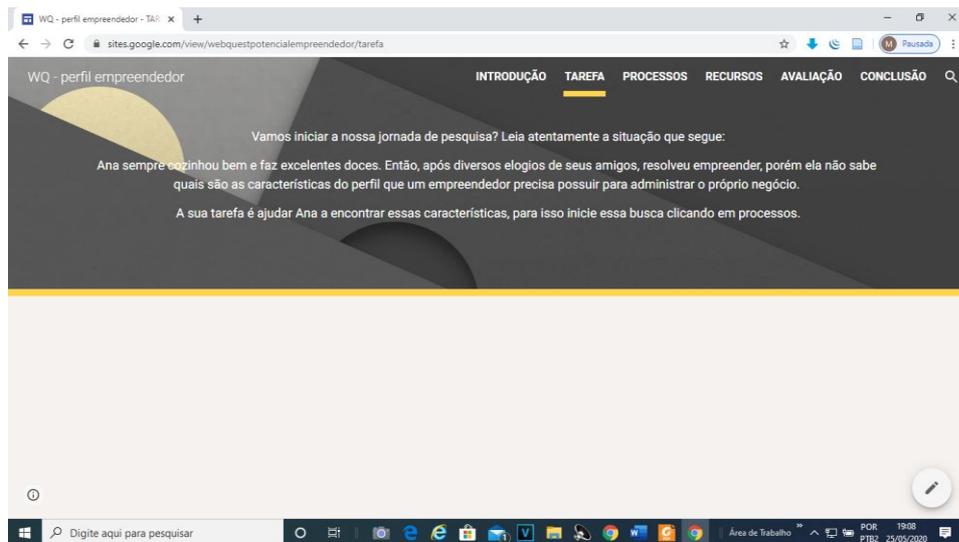
Fonte: A autora (2020)

A segunda aba é constituída pela tarefa, que indica o propósito para a realização da atividade e deve estimular e desafiar o aluno (ABAR; BARBOSA, 2008). Desse modo, elaborou-se uma situação problema na qual o aluno deveria buscar uma solução. Como a disciplina é Gestão de Pessoas, formulou-se uma questão que proporcionasse o sentido de empatia nesse alunos, na qual precisariam assumir o papel de sujeito da ação para buscar uma resolução adequada.

Segue a tarefa proposta, de acordo com a Figura 2 :

Ana sempre cozinha bem e faz excelentes doces. Então, após diversos elogios de seus amigos, resolveu empreender. Porém ela não sabe quais são as características do perfil que um empreendedor precisa possuir para administrar o próprio negócio. A sua tarefa é ajudar Ana a encontrar essas características, para isso inicie essa busca clicando em processos.

Figura 2 – Captura da tela “Aba Tarefa”



Fonte: A autora (2020)

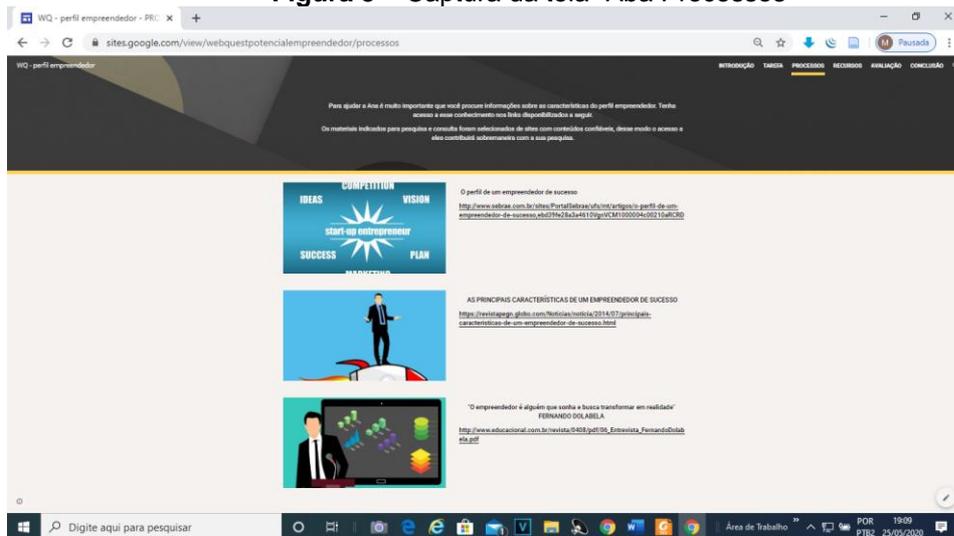
A terceira aba é constituída pelos processos que se referem à orientação para a realização da tarefa, o passo a passo que o aluno precisará seguir (ABAR; BARBOSA, 2008).

Assim, desenvolveu-se uma breve contextualização sobre a relevância da realização de uma pesquisa sobre as características do perfil empreendedor para buscar soluções inerentes à situação apresentada anteriormente na tarefa.

Segue o processo elaborado, conforme o texto e a Figura 3:

Para ajudar a Ana é muito importante que você procure informações sobre as características do perfil empreendedor. Tenha acesso a esse conhecimento nos links disponibilizados a seguir. Os materiais indicados para pesquisa e consulta foram selecionados de sites com conteúdos confiáveis, desse modo o acesso a eles contribuirá sobremaneira com a sua pesquisa.

Figura 3 – Captura da tela “Aba Processos”



Fonte: A autora (2020)

A quarta aba é constituída pelos recursos. Esses orientam o caminho que o aluno deverá percorrer para realizar a tarefa, informando, se necessário, os materiais a serem utilizados nesse processo (ABAR; BARBOSA, 2008). Desse modo, elaborou-se um plano de aula para compor essa aba, no plano constam as seguintes etapas:

Etapa 1: Deverá ser desenvolvida em dupla e de acordo com o vídeo e os sites pesquisados. Cada dupla deve escolher as principais características que a Ana e qualquer empreendedor precisa possuir e explicar a importância de cada uma delas justificando a escolha. Por fim, produzir um resumo sobre essas características de, no máximo, 10 linhas.

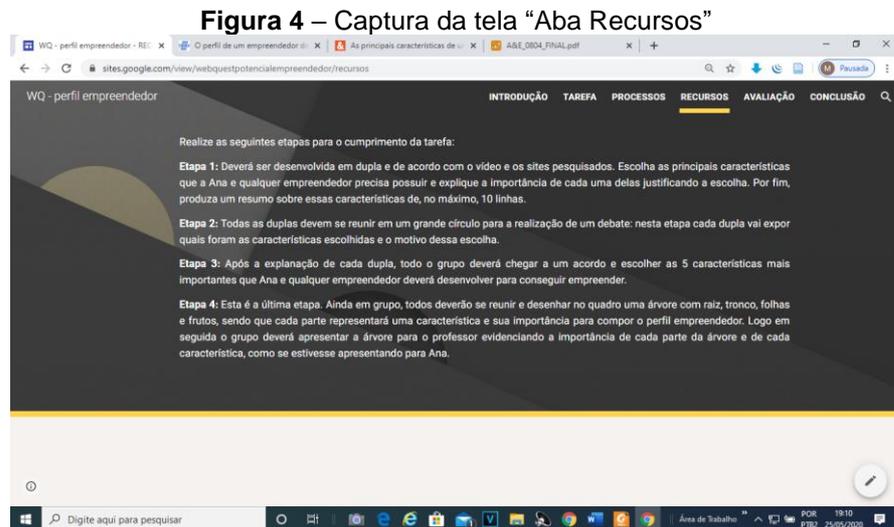
Etapa 2: Todas as duplas devem reunir-se para a realização de um debate: nesta etapa cada dupla realizou a exposição das características escolhidas e o motivo dessa escolha.

Etapa 3: Após a explanação de cada dupla, todo o grupo deveria chegar a um acordo e escolher as 5 características mais importantes que Ana e qualquer empreendedor deveria desenvolver para conseguir empreender.

Etapa 4: Esta é a última etapa. Ainda em grupo, todos deveriam reunir-se e desenhar no quadro uma árvore com raiz, tronco, folhas e frutos, sendo que cada parte representaria uma característica e sua importância para compor o perfil empreendedor. Logo em seguida, o grupo deveria apresentar a árvore para o professor evidenciando a importância de cada parte e de cada característica, como se estivesse apresentando para Ana.

Essa proposta do desenho de uma árvore ao final da tarefa, trata-se da construção de um mapa conceitual. O mapa conceitual, criado na década de 70 pelo pesquisador norte-americano Joseph Novak, é representado graficamente para expôr ideias e conceitos de forma organizada (ALCANTARA, 2020).

Essa foi elaborada com o objetivo de analisar a aprendizagem colaborativa dos alunos, a criatividade e o grau de envolvimento pela tarefa proposta. Isso porque, para elaborar o mapa conceitual, é necessário saber os conceitos estudados e evidenciar no desenho de forma clara e objetiva elencando as características por ordem de relevância. Além disso. O desenho estimula o trabalho colaborativo, a organização de ideias e a criatividade dos alunos. Os recursos podem ser observados conforme a Figura 4.



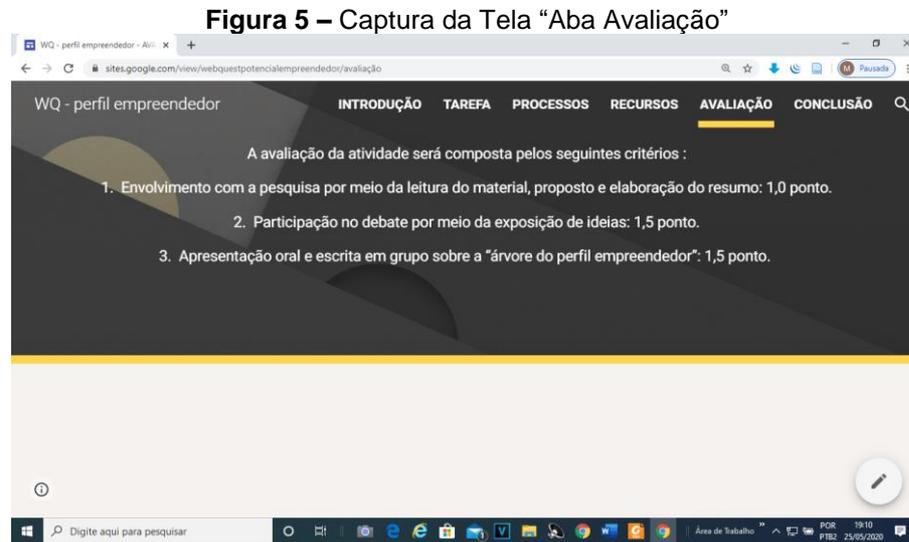
Fonte: A autora (2020)

A quinta aba é constituída pela avaliação e compõe os critérios que serão utilizados para avaliar os alunos (ABAR; BARBOSA, 2008). A importância da avaliação está no fato do aluno saber que será avaliado e observado em todas as ações.

Para elaborar da avaliação, a professora da disciplina de Gestão de Pessoas pensou na atribuição de valor para cada critério da tarefa proposta na WQ. Assim, poderia utilizar essa pontuação na média final dos alunos.

Os critérios definidos foram: envolvimento com a pesquisa por meio da leitura do material, proposto e elaboração do resumo (1,0 ponto); participação no

debate por meio da exposição de ideias (1,5 ponto); apresentação oral e escrita em grupo sobre a “árvore do perfil empreendedor” (1,5 ponto). Os critérios de avaliação podem ser observados conforme a Figura 5.



Fonte: A autora (2020)

A sexta aba é constituída pela conclusão e envolverá os propósitos da WQ, proporcionando uma reflexão sobre a tarefa realizada e que não deve ser encerrada (ABAR; BARBOSA, 2008). É interessante que o professor procure instigar o aluno a continuar estudando e pesquisando.

Assim, elaborou-se um desfecho motivador parabenizando os alunos por chegarem até o fim da tarefa. Ao final da aplicação da WQ, propôs-se preencher os questionários eletrônicos enviados aos alunos. Além disso, um *link* foi disponibilizado para que os alunos realizassem um teste de cunho reflexivo e opcional sobre os seus perfis empreendedores, de acordo com a Figura 6.

Figura 6 – Captura da tela “Aba Conclusão”



Fonte: A autora (2020)

Em sínteses, de acordo com Abar e Barbosa (2008) e Herrero (2018), essas seis abas são consideradas essenciais para a realização da WQ. Porém pode-se criar mais abas, dependendo da necessidade da tarefa que será realizada, desde que seu criador siga basicamente a estrutura apresentada para a composição desse estudo mantendo a organização e a ordem dos processos. O endereço eletrônico para o acesso desta WQ está disponível nos apêndices deste trabalho.

Diante disso, conclui-se que as atividades planejadas em uma WQ são oportunas para que os alunos desenvolvam a afinidade pela pesquisa e busquem ampliar seus conhecimentos e criatividade que promovam o diálogo e a interação entre os colegas de sala.

REFERÊNCIAS

ABAR, C.; BARBOSA, L. M. **WebQuest**: Um desafio para o professor! Uma solução inteligente para o uso da internet. Avercamp, 2008.

ALCANTARA, E. F. S. Mapa conceitual e mapa mental. **Simpósio de pesquisas e práticas pedagógicas da UGB/FERP**. Disponível em: <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/2106>. Acesso em: 25 maio 2020.

DODGE, B. O que é *WebQuest*? (2017). **WebQuest.org**. Disponível em: <http://WebQuest.org/>. Acesso em: 30 jun. 2020.

DOLABELA, F. **A oficina do empreendedor**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

FAGUNDES, E. F. et al. As dificuldades e limitações encontradas pelo docente no uso das tic no âmbito da educação pública. **IV Congresso Internacional das licenciaturas**. Cointer – PDVL 2019. Disponível em: <https://cointer.institutoidv.org/inscricao/pdvl/uploadsAnais2020/AS-DIFICULDADES-E-LIMITA%C3%87%C3%95ES-ENCONTRADAS-PELO-DOCENTE-NO-USO--DAS-TIC-NO-%C3%82MBITO-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-P%C3%9ABLICA-.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2020.

GOIS, E. H. B. Panorama dos cursos profissionalizantes de nível médio presencial da rede estadual de ensino do estado do paraná. **Revista Brasileira de Educa o Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8818>. Acesso em: 09 mar. 2020.

GOOGLE SITES. Disponível em: <https://accounts.google.com/signin/v2/identifier?service=jotspot&passive=1209600&continue=https%3A%2F%2Fwww.sites.google.com%2F&followup=https%3A%2F%2Fwww.sites.google.com%2F&flowName=GlifWebSignIn&flowEntry=ServiceLogin>. Acesso em: 03 07 2020.

HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. Intera es crítico-dial ticas com as tecnologias na educa o. **RIAEE: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educa o**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 266-288, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11993/8811>. Acesso em: 26 fev. 2020.

HERRERO, A. P. **Interdisciplinaridade no ensino de arte com o uso da ferramenta tecnológica WebQuest (2018)**. Disserta o (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza). Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Londrina, 2018. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/3759>. Acesso em: 29 jun. 2020.

LIMA, A. K. O.; LIMA, D. L. D. Forma o profissional do docente e a educa o a distância. **Caderno Humanidades em Perspectivas**, v.7 n.3, 2019. Disponível em: <https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/humanidades/article/view/664/1049>. Acesso em: 26 fev. 2020.

MORAN, J. M. Contribui o das tecnologias para a transforma o da educa o-uma entrevista de José Manuel Moran Costas para a RCC. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 5, n. 3, p. 8-10, 2018.

OLIVEIRA, C.; MOURA, S. P.; SOUSA, E. R. Tic's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em Ação**, v. 7 n. 1, 2015. Disponível em:

<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019>. Acesso em: 26 fev. 2020

PINHEIRO, C. R. M. S.; FERREIRA, F. M. O uso do plano de negócio circular para ensino do empreendedorismo no ensino fundamental. In: **VI Congresso Brasileiro de Educação - CBE**, 2017, Bauru. Anais do VI CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO - CBE, 2017. Disponível em:

http://pncircular.com.br/arquivos/USO_DO_PLANO_DE_NEG%C3%93CIO_CIRCULAR_PARA_ENSINO_DO_EMPREENDEDORISMO_NO_ENSINO_FUNDAMENTAL.pdf. Acesso em: 05 mar. 2020.

RUIZ, C. J. G.; ALEMÁN, E. C. *Análisis de materiales didácticos digitales ofertados desde un portal de contenidos abiertos: el caso de Canarias*. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 77, p. 19-36, set./out. 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/er/v35n77/1984-0411-er-35-77-0019.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.

SANTANA, C. M. H.; PINTO, A. C.; COSTA, C. J. S. A. A ubiquidade das TDIC no cenário contemporâneo e as demandas de novos letramentos e competências na EAD. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 2, n. 1, p. 100-115, 2015.

VIANA NETO, A. A.; SARMENTO, J. N. P. WQ na formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica. **CIET:EnPED:2018: Educação e Tecnologias: Docência e mediação pedagógica**, 2018. Disponível em:

<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/636>. Acesso em: 09 mar. 2020.

APÊNDICE B: Questionários

III. Questionário - O grau de envolvimento do aluno pela utilização da ferramenta didática WQ

Prezado(a) aluno (a). Tudo bem?

Buscando entender qual foi o seu grau de envolvimento por meio da utilização da *WebQuest* na aula de Gestão de Pessoas, gostaria de convidar você a participar desta pesquisa.

O tempo estimado para responder é de aproximadamente 05 minutos. Sua participação é fundamental!

Desde já, agradeço sua colaboração

Professora Marcia

1. Faixa etária

de 17 a 21 anos

22 a 30 anos

de 31 a 40 anos Acima de 41 anos

2. Gênero social

Masculino

Feminino

3. Você já utilizou a *WebQuest* antes?

Sim

Não

4. Em uma escala de 1 a 5, a *WebQuest* facilitou o seu aprendizado sobre o Conteúdo.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente

Concordo totalmente

5. Em uma escala de 1 a 5, você conseguiu utilizar a *WebQuest* sem a ajuda do professor?

1 2 3 4 5

Discordo totalmente

Concordo totalmente

6. Em uma escala de 1 a 5, você conseguiu exercitar a criatividade ao longo do desenvolvimento da atividade proposta pelo professor na *WebQuest*?

1 2 3 4 5

Discordo totalmente

Concordo totalmente

7. Em uma escala de 1 a 5, a atividade realizada com a *WebQuest* permitiu a partilha de conhecimentos e ideias com os colegas?

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

8. Em uma escala de 1 a 5, que nota você daria para o uso da *WebQuest*?

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

9. Escreva quais foram as suas dificuldades ao utilizar a *WebQuest*.

10. Escreva o que você aprendeu com a utilização da *WebQuest*

IV. Questionário - Aprendizagem colaborativa dos alunos com o uso da *WebQuest*

Prezado(a) aluno (a). Tudo bem?

Buscando entender sobre a aprendizagem colaborativa com o uso da *WebQuest*, gostaria de convidar você a participar desta pesquisa.

O tempo estimado para responder é de aproximadamente 05 minutos. Sua participação é primordial!

Desde já, agradeço sua colaboração Professora Marcia

1. Quando o professor aplica um trabalho em sala de aula, de que forma você prefere realizar?

Em grupo

De forma individual

2. Quando você trabalha em equipe, você se sente mais motivado (a) para realizar a atividade proposta pelo professor?

Sim

Não

3. Escreva quais foram as vantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela *WebQuest*.

4. Escreva quais foram as desvantagens de trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela *WebQuest*.

5. Quais foram as suas dificuldades em trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela *WebQuest*.

6. Em uma escala de 1 a 5. O trabalho em equipe facilitou o cumprimento da tarefa proposta pela *WebQuest*.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

7. Em uma escala de 1 a 5. O trabalho em equipe permitiu o compartilhamento de ideias entre os colegas de sala.

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

8. Defina em uma "única" palavra, como foi trabalhar em equipe para desenvolver a tarefa proposta pela *WebQuest*.