

O uso de plataformas digitais e flipped classrrom em uma disciplina no MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

The use of digital platforms and flipped classrrom in a discipline in the professional master in education

Mariana Aranha de Souza¹, Juliana Marcondes Bussolotti¹, Suzana Lopes Salgado Ribeiro¹, Virgínia Mara Próspero da Cunha¹

Resumo

O presente artigo tem por objetivo apresentar as estratégias metodológicas utilizadas na disciplina obrigatória “Escola, Currículo e Diversidade” do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté nos anos de 2017 e 2018, a partir de seu desenho curricular, estabelecendo uma análise com a avaliação final da disciplina. Esse estudo retrata a participação de 66 mestrandos, sendo 45 no ano de 2017, distribuídos em duas turmas, uma com 21 alunos e outra com 24, e 21 alunos no ano de 2018. A disciplina, composta por 15 semanas de aulas, teve seu material preparatório disponibilizado em duas plataformas digitais distintas: Google Drive no ano de 2017 e Rede Social Cuboz no ano de 2018. Todas as aulas se organizaram a partir da Flipped Classroom, por meio da qual os mestrandos deveriam ler os textos e demais materiais recomendados, responder as questões de um formulário eletrônico e enviá-lo antes da aula. As aulas aconteceram a partir do uso de metodologias participativas, por meio das quais os mestrandos puderam compartilhar dúvidas, aprendizagens e construir conhecimento. Os dados aqui apontados demonstram que a organização curricular e a diversificação metodológica contribuem para: (i) a organização do trabalho, (ii) o desenvolvimento da autonomia de estudos para mestrandos iniciantes, (iii) a interação e participação do grupo quanto às temáticas propostas; (iv) a análise dos assuntos e sua correlação com os temas de pesquisa.

Palavras-chave: Mestrado Profissional em Educação. Estratégias Metodológicas. Plataformas Digitais.

Abstract

The present article aims to present the methodological strategies used in the compulsory discipline “School, Curriculum and Diversity” of the Professional Master in Education of the University of Taubaté in the years 2017 and 2018, based on its curricular design, establishing an analysis with the evaluation end of the course. This study shows the participation of 66 masters students, 45 in 2017, distributed in two classes, one with 21 students and the other with 24, and 21 students in the year 2018. The course, composed of 15 weeks of classes, had its preparatory material made available on two different digital platforms: Google Drive in 2017 and Cuboz Social Network in 2018. All classes were organized from Flipped Classroom, whereby students should read texts and other recommended materials, answer the questions in an electronic form and send it before class. The classes took place through the use of participative methodologies, through which the students could share doubts, learning and build knowledge. The data presented here demonstrate that curricular organization and methodological diversification contribute to: (i) the organization of work, (ii) the development of study autonomy for beginning masters, (iii) the group’s interaction and participation in the proposed themes; (iv) the analysis of the subjects and their correlation with the research themes.

Keywords: Professional Master’s in Education. Methodological Strategies. Digital Platforms.

¹ UNITAU - <http://orcid.org/0000-0002-2229-0630>

Contato com autor: profa.maaranha@gmail.com

Recebido em 31 de Março de 2019; Aceito em 07 de Agosto de 2019.

1 - INTRODUÇÃO

Este artigo discorre sobre o trabalho realizado na disciplina Escola, Currículo e Diversidade do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté durante os primeiros semestres dos anos de 2017 e 2018, no que tange às estratégias didáticas utilizadas pelas docentes da disciplina, a fim de permitir a construção do conhecimento pelos alunos.

As discussões sobre as temáticas propostas pela disciplina seguiram o proposto na ementa do curso que prevê o trabalho sobre os estudos que tratam sobre: Teorias de Currículo, Interdisciplinaridade, Comunidades Epistêmicas e Escolas Inovadoras, Educação, Diversidade e Inclusão, Escolas Sustentáveis e Resilientes, Diferenciação e Personalização na Educação, Educação do Campo, Gênero e Diversidade e Hibridismo e Educação Tecnológica.

Considerando a experiência do trabalho com a disciplina em anos anteriores (2015 e 2016), verificou-se que grande parte dos mestrandos não realizava a leitura dos textos preparatórios para as aulas e, quando o faziam, tinham certa dificuldade em analisá-los criticamente, tornando as discussões nas aulas muito mais fundamentadas em suas próprias experiências profissionais do que na temática orientada pelo referencial teórico proposto.

De igual forma, verificou-se que, ao utilizar a estratégia da aula expositiva dialogada em todas as 15 aulas da disciplina, a participação e interação entre os alunos tornavam-se pouco eficiente e produtiva, aquém da análise crítica e adensamento teórico esperados para uma disciplina de mestrado e necessários para as análises em suas dissertações e trabalhos futuros.

A partir da ementa da disciplina e de seu referencial teórico, redesenhou-se a organização dos temas e as estratégias metodológicas, a partir de uma espiral interdisciplinar, como proposto por Fazenda (2018), de modo que os mestrandos pudessem construir um conhecimento crítico sobre os temas, com reflexões e análises mais profundas.

A primeira proposta, realizada no ano de 2017, foi a de enviar semanalmente para os mestrandos questões sobre os textos que deveriam ser lidos, de modo

que os ajudassem a se preparar para as discussões que seriam realizadas em sala de aula. Essas questões deveriam ser respondidas em um formulário eletrônico e enviadas para as docentes da disciplina com dois dias de antecedência à realização de cada aula. Para esta atividade, utilizou-se o *Google forms* como recurso tecnológico.

Enquanto avaliação docente da disciplina verificou-se que a preparação dos alunos para as aulas poderia ser ainda mais orientada e interativa se fosse utilizado um ambiente virtual que tanto organizasse os materiais quanto permitisse uma maior interação entre os alunos e docentes. Por este motivo, para o ano de 2018, optou-se pelo uso da Rede Social Cuboz como plataforma digital para comunicação entre os mestrandos e para o armazenamento dos materiais de aula. Os resultados preliminares, advindos dessa experiência, estão descritos por Souza, Bussolotti e Cunha (2018), nos Anais do XIX Endipe.

Parte dessa experiência considera também o exposto por Cicarelli e Dos Santos (2018), quanto ao uso do Cuboz enquanto Rede Social para a Educação, por Bussolotti, Souza e Cunha (2018), quanto ao uso do World Café como uma metodologia capaz de promover a aprendizagem ativa, e por Dos Santos *et al* (2019), quanto à metodologia CEMTRAL enquanto proposta híbrida de ensino e aprendizagem.

Para a organização do trabalho com a disciplina no Mestrado Profissional em Educação, aqui reportado, considerou-se: (i) o conteúdo, a metodologia e a avaliação da disciplina; (ii) o perfil de formação esperado para os mestrandos durante o período em que cursam o Mestrado; e (iii) a atuação dos mestrandos na Educação Básica.

2 - ESCOLA, CURRÍCULO E DIVERSIDADE: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA NO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

A presença da disciplina obrigatória “Escola, Currículo e Diversidade” no Mestrado Profissional em Educação cumpre o papel de possibilitar reflexões sobre estas três temáticas a partir da linha de concentração do Programa, que prevê a Formação de Professores para a Educação Básica.

As pesquisas desenvolvidas, ao olharem para as questões da Educação Básica e da Formação de Professores, seja na Linha de Pesquisa que trata da Formação Docente e Desenvolvimento Profissional ou na Linha de Pesquisa que trata da Inclusão e Diversidade Sociocultural, precisam considerar as discussões que tratam da escola, do currículo e da diversidade, na medida em que estes temas se apresentam no processo investigativo.

As grandes questões teóricas que norteiam a condução da disciplina são: “Que escola é essa que temos hoje? O que esperamos dela? A quem se destina? Como ela vê e lida com as diversidades? Como organiza seu currículo?”

Young (2014, p.192), afirma que “não há questão educacional mais crucial hoje em dia do que o currículo. Para colocar o problema mais diretamente, precisamos responder à pergunta: ‘o que todos os alunos deveriam saber ao deixar a escola?’”.

Esta questão inicial proporciona uma reflexão sobre a seleção cultural do currículo e sobre como a escola e sua organização, ancorado no que apontam Arroyo (2011) e Silva (1999). Quando se discute currículo, as decisões se concentram sobre quais conhecimentos serão ensinados, ou seja, quais conceitos ou conteúdos são privilegiados nos processos de ensino, quais os motivos pelos quais estes (e não outros) são selecionados e, conseqüentemente, o que deve ser aprendido e porque, como também defende Padilha (2004).

A questão que se propõe é a de considerar que a elaboração do currículo é sempre uma escolha, nunca é neutra e sempre está a serviço de uma ideologia, de valores e de crenças de determinados grupos sociais:

[...] o currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes; seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar porque ‘esses conhecimentos’ e não ‘aqueles’ devem ser selecionados (SILVA, 1999, p.15).

Sob essa perspectiva, a proposta que se faz na disciplina é uma reflexão com o grupo de mestrandos

para compreender o currículo a partir de uma perspectiva crítica e pós-crítica, fundamentada nos estudos de Moreira e Silva (1995), em que se privilegiam conceitos como intencionalidade, ideologia e poder, conscientização, emancipação, currículo oculto e cultura de resistência, identidade e alteridade, subjetividade e diferença, gênero, raça e etnia, sexualidade e multiculturalismo, como também aponta José (2011).

Evidenciar estas temáticas conduz à compreensão do currículo para além do conceito de Proposta Curricular, pautado exclusivamente no que se deve ensinar ao aluno, em algo que está fora dele e que precisa ser incorporado. Tais discussões intendem a compreender o currículo como Percurso, conceito já defendido por Vasconcellos (2009), evidenciando os processos que envolvem a formação do sujeito por meio das relações estabelecidas no espaço escolar.

Essa discussão perpassa também pelo apresentado por Young (2014), ao abordar a existência de uma discussão no campo da teoria de currículo acerca de dois temas: o currículo enquanto “conhecimento dos poderosos” ou enquanto “conhecimento poderoso”. Para o autor,

O currículo sempre é um sistema de relações sociais e de poder com uma história específica; isso está relacionado com a ideia de que o currículo pode ser entendido como “conhecimento dos poderosos”; sempre é também um corpo complexo de conhecimento especializado e está relacionado a saber se e em que medida um currículo representa “conhecimento poderoso” – em outras palavras, é capaz de prover os alunos de recursos para explicações e para pensar alternativas, qualquer que seja a área de conhecimento e a etapa de escolarização (YOUNG, 2014, p.201).

Quando se parte para essa perspectiva, a reflexão que se faz sobre a seleção do currículo (e a organização da escola) transcende a discussão única entre conteúdo e metodologia e insere outro elemento fundamental: os sujeitos (e o lugar que eles ocupam nos currículos e na escola). Fundamenta-se na crítica de Arroyo (2011) de que os sujeitos desaparecem das discussões sobre currículo e das formas de se organizar e de se fazer as práticas educativas. Para o autor,

Essas ausências-presenças dos autores da ação educativa mostram que os professores reais, com trajetórias humanas, seu gênero, classe, raça, pertencimento, identidades e culturas ficam de fora. O mesmo acontece com os alunos reais, crianças e adolescentes, jovens ou adultos; ficam de fora. Apenas interessam como alunos ou como professores do ritual único de ensinar-aprender-aprovar-reprovar. Eles e elas com seu nome próprio, sua identidade e trajetória humanas próprias não interessam à pedagogia e aos currículos? Na escola e nos estudos, no livro didático, atendem pelo nome genérico de professor, aluno, nem sequer professora, aluna. Todos viram 'genéricos' na mesma função: o professor, aluno (ARROYO, 2011, p.54).

Pensando o currículo e a escola a partir do sujeito e de seu contexto promoveu-se a discussão sobre a compreensão interdisciplinar do conhecimento, ancorada nos estudos de Fazenda (2014), Lenoir (2005-2006) e Morin (2008), de forma a privilegiar a reflexão sobre Comunidades Epistêmicas e Escolas Inovadoras.

Temáticas como Educomunicação, Hibridismo e Educação Tecnológica foram inseridas nas discussões acerca do currículo e da escola, considerando a Diferenciação e Personalização no Ensino. Tais discussões ancoram-se no que apontam Bacich e Moran (2018), Almeida e Valente (2012), Silva (1999) e Soares (2014). As temáticas que abordam a Diversidade e a Inclusão, no que tange as discussões sobre Gênero, Raça, Etnia e Educação Especial ancoraram-se nas abordagens de Bordieu (2011), Hall (2001) e Bueno (1999). Já a temática sobre Escolas Sustentáveis e Resilientes perpassou pelos estudos de Trajber e Mendonça (2007) e Legan (2004) e a temática sobre Educação do Campo amparou-se no defendido por Arroyo, Caldart e Molina (2011).

Assim, entende-se que os três temas perpassam as Linhas de Pesquisa do Mestrado Profissional em Educação, na medida em que a escola é cenário para a maior parte das investigações, o currículo é elemento fundamental para a formação e atuação de professores e alunos e a diversidade inunda o universo da educação com desafios e possibilidades de novas relações sociais de ensino e de aprendizagem.

3 - METODOLOGIA

De natureza qualitativa, este trabalho tem como população 66 alunos do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté que cursaram nos anos de 2017 e 2018 a disciplina obrigatória "Escola, Currículo e Diversidade". Cabe destacar que da totalidade de alunos, 45 cursaram a disciplina no ano de 2017 (a turma "A" com 21 alunos e a turma "B" com 24 alunos cada uma) e 21 alunos cursaram a disciplina no ano de 2018.

Como instrumentos de pesquisa, utilizou-se a análise documental: a) das plataformas digitais utilizadas nas aulas: a Rede Social Cuboz no ano de 2018 e o *Google Drive* no ano de 2017, em que se encontravam os textos para a leitura prévia das aulas; e b) das respostas dos mestrandos às questões preparatórias para as aulas, registradas nos anos de 2017 e 2018 em formulários eletrônicos do *Google forms*, incluindo a avaliação final da disciplina.

Os dados coletados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo e categorizados de acordo com: (i) a caracterização dos mestrandos; (ii) as plataformas digitais utilizadas para a organização do material de aulas; (iii) os formulários *online* sobre os textos preparatórios para as aulas; e (iv) a avaliação final da disciplina.

4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 QUEM SÃO OS MESTRANDOS EM EDUCAÇÃO?

Dos 66 mestrandos, 15 são homens e 51 são mulheres, o que se aproxima do estudo coordenado por Gatti e Barreto (2009), que caracteriza a docência, sobretudo na Educação Básica, como uma profissão predominantemente feminina.

Destaca-se que 64 mestrandos atuam na docência. Destes, 54 lecionam na Educação Básica e/ou atuam em cargos de gestão escolar. São 8 os mestrandos que não possuem cursos de Licenciatura e, consequentemente, não atuam na Educação Básica. Lecionam em suas áreas específicas, no Ensino Superior e/ou na Educação Profissional. Apenas dois mestrandos

não trabalham diretamente com a docência. Atuam em cargos técnico-administrativos em Instituições de Ensino.

Assim, pode-se afirmar que, entre os discentes, a maioria possui em sua experiência profissional conhecimentos que permitem a leitura das questões levantadas pela disciplina. Cabe pontuar que buscam na realização do Mestrado Profissional qualificação para sua atuação profissional, entretanto para tanto era preciso fazê-los olharem a realidade de suas próprias escolas e de suas práticas mais criticamente e este foi processo vivido no (re)desenho da disciplina que tentava mostrar os saberes da prática como parte que compõe um saber mais complexo e plural, também embasado em leituras teóricas.

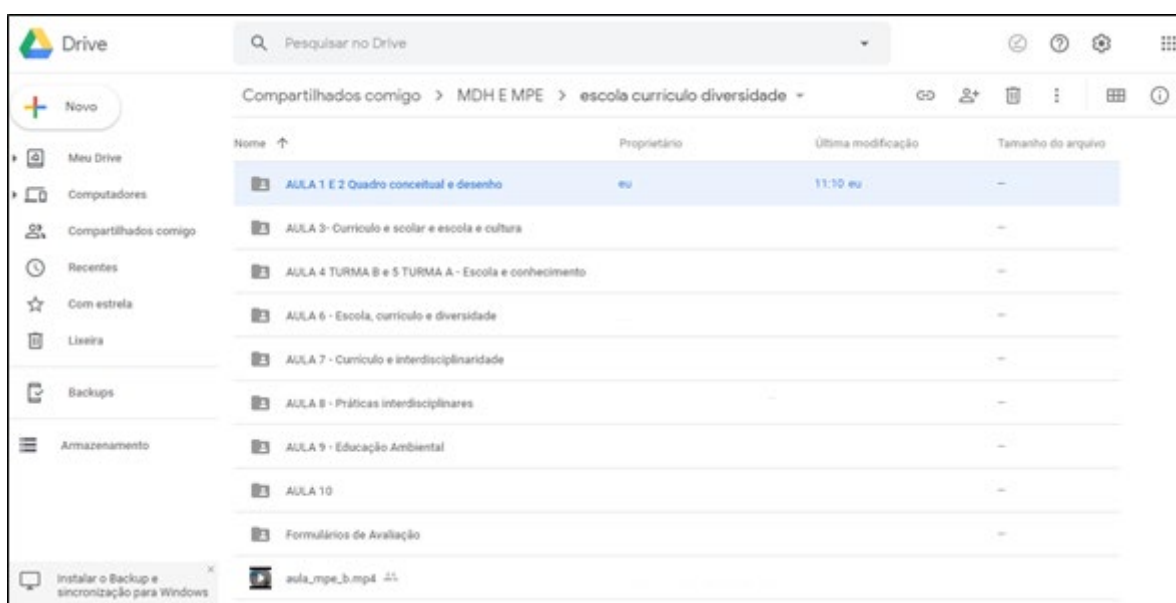
4.2 A REDE SOCIAL CUBOZ E O GOOGLE DRIVE: SOBRE AS PLATAFORMAS DIGITAIS UTILIZADAS

As plataformas digitais utilizadas nos anos de 2017 e 2018 (*Google Drive* e Rede Social Cuboz) tiveram como objetivo organizar o material-base para as discussões da disciplina, socializados no cronograma do curso, de forma que os mestrandos e docentes pudesse facilmente localiza-los e organizarem seus estudos e discussões.

Como primeira experiência, no ano de 2017, criaram-se duas pastas de trabalho no *Google drive*: uma destinada apenas aos alunos, com o cronograma do curso e os textos, organizados por aulas, e outra pasta, apenas para as docentes, com os formulários enviados para os alunos a cada aula.

As duas pastas, tanto para os alunos quanto para as docentes, dispunham de subpastas contendo o número da aula (15 no total) e o tema abordado, como pode ser observado na figura 1, que apresenta o *layout* do *Google Drive*, utilizado na disciplina no ano de 2017.

Figura 1 – *Layout* do *Google Drive* da disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” – 2017.



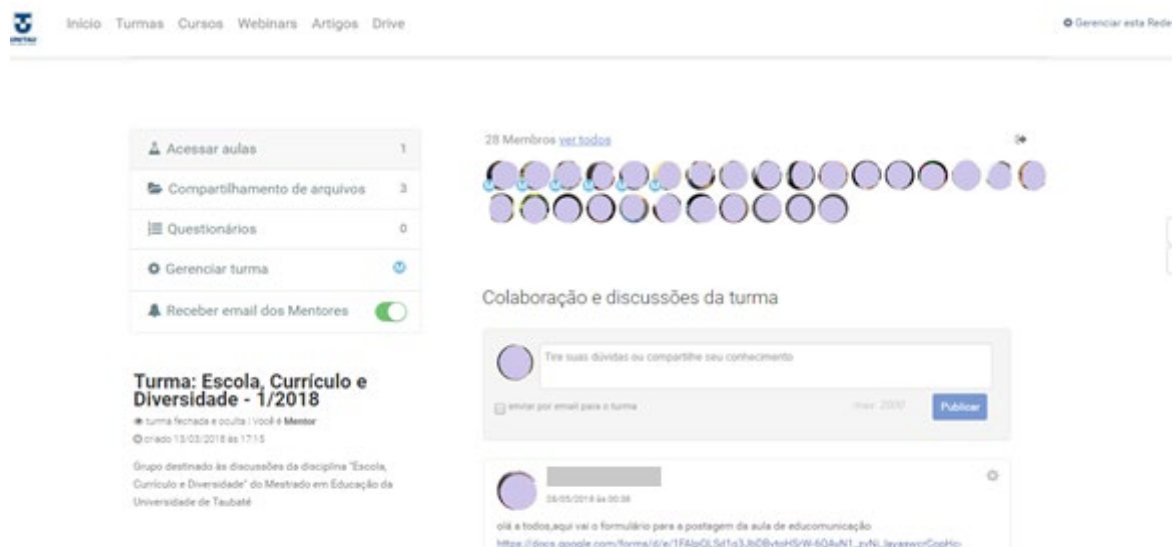
Fonte: Dados de pesquisa

No ano de 2017, os alunos faziam o seguinte caminho metodológico para se prepararem para as aulas: iam até o Google Drive e verificavam quais eram os textos-base para a leitura. Por *email* recebiam um *link* com o formulário *online* que deveriam preencher e enviar. Por *whatsapp* se manifestavam, caso existisse alguma dúvida.

A avaliação final da disciplina no ano de 2017 apontou, entre outras questões, que os alunos sentiram falta de visualizar em um único ambiente virtual tanto os textos que deveriam ser lidos, quanto às orientações das atividades que deveriam ser realizadas e do *link* dos formulários.

Por este motivo, no ano de 2018 optou-se por utilizar a Rede Social Cuboz enquanto plataforma digital para os alunos. As docentes criaram um ambiente na plataforma com o nome da disciplina, disponível apenas para os alunos matriculados. Nessa plataforma foi possível disponibilizar os textos-base, vídeos de apoio, orientações para as aulas e um espaço para os alunos deixarem comentários e/ou tirarem dúvidas. A figura 2 apresenta o *layout* inicial da disciplina do ano de 2018 no Cuboz, em que é possível ver os participantes da turma, o nome da disciplina e algumas funcionalidades da plataforma.

Figura 2 – *Layout* da plataforma Cuboz na disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” – 2018.

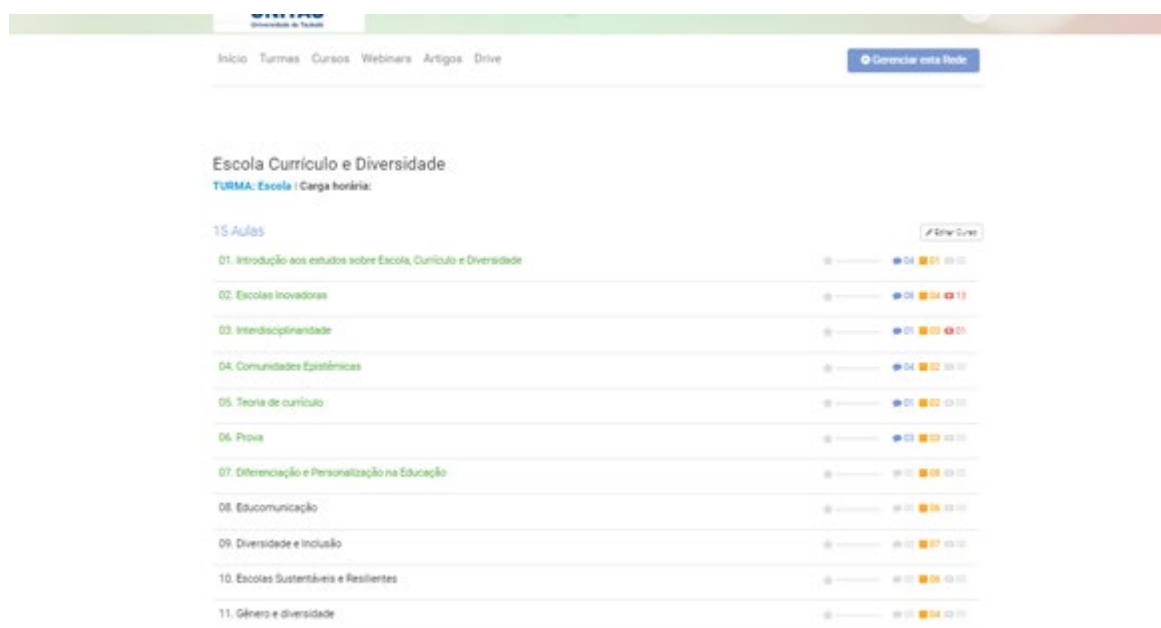


Fonte: Dados de pesquisa

Ao clicar para entrar nos arquivos da disciplina propriamente dita, os alunos se deparavam com uma organização sequencial de aulas, numerada e nomeada. À direita da nomeação da aula, se tornava possível também rapidamente visualizar se já existia

algum comentário de aluno referente à aula, quais os tipos de arquivos disponibilizados (se havia textos e/ou vídeos), representados pelos ícones azul, laranja e vermelho, respectivamente, como demonstra a figura 3.

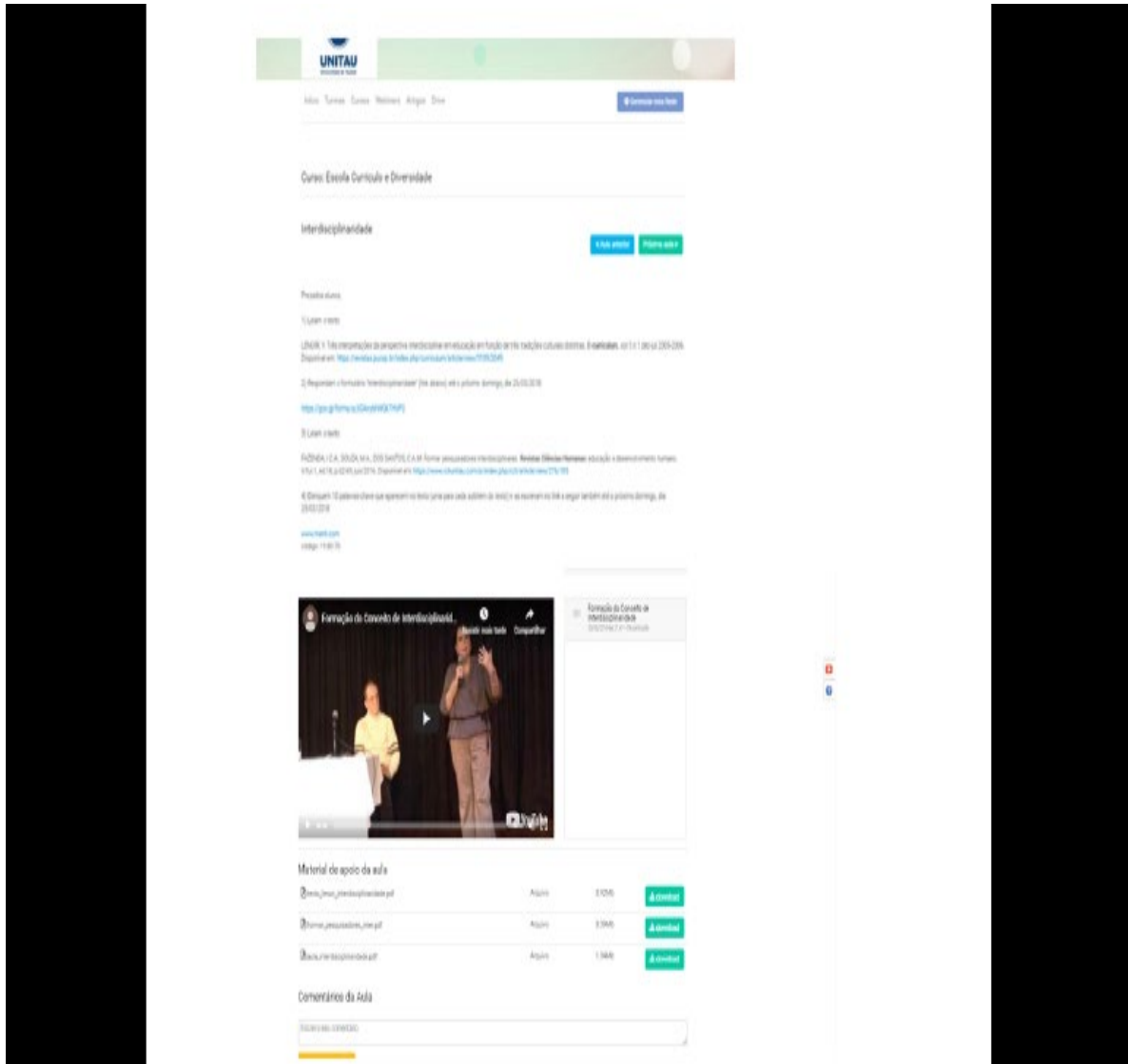
Figura 3 – Organização das aulas da disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” na plataforma Cuboz - 2018.



Fonte: Dados de pesquisa

Ao clicar sobre uma determinada aula, o aluno tinha acesso à explicação do que era preciso fazer, aos textos que deveriam ser lidos, aos vídeos complementares (quando fosse o caso) e ao *link* do formulário *online* que deveria ser respondido, como pode ser observado na figura 4, que apresenta as orientações sobre a aula que tratava da temática da Interdisciplinaridade.

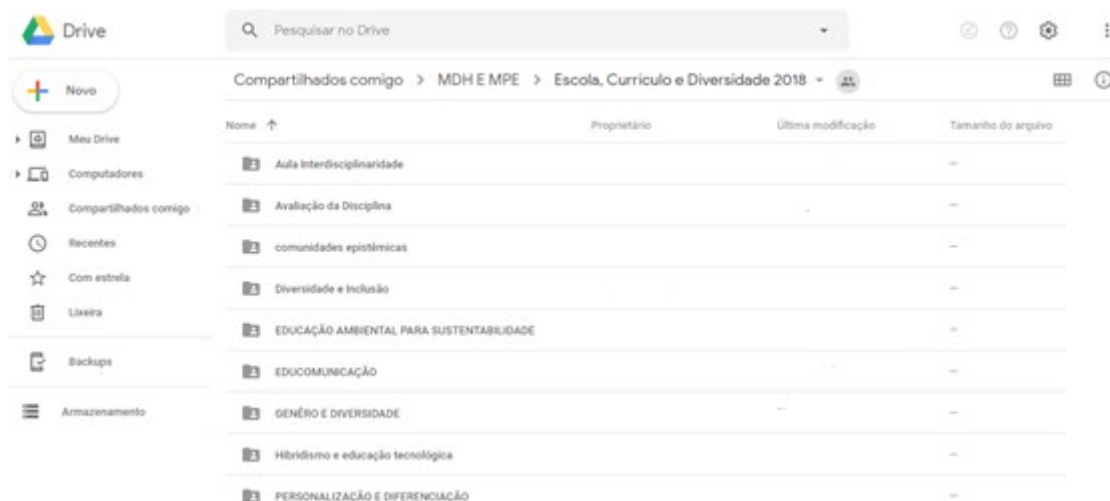
Figura 4 – Descrição da tarefa preparatória para uma da disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” na plataforma Cuboz - 2018.



Fonte: Dados de pesquisa

No ano de 2018, o *Google Drive* passou a ser utilizado unicamente pelas docentes para armazenar os formulários *online*, enviados respondidos pelos alunos, cuja organização pode ser observada na figura 5.

Figura 5 – Organização dos formulários preparatórios para as aulas da disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” no *Google Drive* por temática - 2018.



Fonte: Dados de pesquisa

Na avaliação final da disciplina, tanto no ano de 2017, quanto no ano de 2018, os alunos responderam a uma avaliação final, também formulada com o auxílio de um formulário *online*, enviado por meio do *Google Forms*. As questões se voltaram sobre aspectos metodológicos das aulas, sobretudo no que tange às plataformas digitais utilizadas, a estratégia do formulário *online* pré-aula e as metodologias utilizadas ao longo das aulas, cujos resultados podem ser observados a seguir.

4.2.1 A EXPERIÊNCIA COM O *GOOGLE DRIVE*

Dos 45 alunos matriculados no ano de 2017 que utilizaram o *Google Drive*, 31 responderam à avaliação final da disciplina. Quanto à avaliação sobre o uso da plataforma para a disponibilização dos textos, as narrativas dos mestrandos apontaram para três aspectos: (i) dificuldade inicial em utilizar o *Google Drive*, por não apresentarem conhecimento prévio da plataforma; (ii) organização do material no *Google Drive*, rapidez e facilidade de acesso aos textos; e (iii) complexidade e densidade de temas abordados semanalmente, com necessidade maior de aprofun-

damento.

A **dificuldade inicial em utilizar o *Google Drive***, primeira categoria quanto ao uso das plataformas digitais, foi apontada por cinco mestrandos:

A primeira experiência foi um pouco difícil de aprender a mexer, mas em pouco tempo já estava bem adaptada (Mestranda 6).

Nesse quesito foi muito bom, pontual, fácil de acessar e “explorar/utilizar/manusear”, tanto no período das aulas como antes e/ou depois. Apanhei um pouco para aprender como tirar melhor proveito desta ferramenta, mas depois... A única questão a ressaltar diz respeito ao acesso à internet na própria faculdade: não consegui nenhum dia. Isso faz com que tenhamos que salvar/armazenar o material no próprio computador e/ou *pen drive* e o *drive* do *Google* perde sua função (Mestranda 12).

Considero que o uso do armazenamento em nuvem tenha facilitado bastante com relação aos textos disponíveis para a leitura. Entretanto, encontrei dificuldades com os materiais. Apesar disso, o que trago aqui não reflete uma opinião coletiva. Não encontrei os textos na pasta com facilidade e muitos deles precisei converter. Alguns ainda não

consegui. No geral foi positivo! (Mestranda 19).

Foi enriquecedor, pois pude aprender como funciona um pouco o *Google Drive* e mesmo utilizando nas aulas ainda tenho algumas dificuldades quanto ao que o sistema oferece (Mestranda 24).

Muito bom. Não conhecia esse recurso midiático e me atrapalhei um pouco. Hora exata para entregar, digitar e errar a tecla, perder tudo, mas, aprendi. Eles organizam o texto e temos acesso a qualquer hora e lugar (Mestranda 30).

Estudos como os Almeida e Valente (2012) apontam que, muitas vezes, quando não se conhece a plataforma e/ou tecnologia utilizada, há uma estranheza e/ou dificuldade inicial. Por esse motivo, é fundamental que se proporcione, inicialmente, atividades de conhecimento da plataforma para, depois, trabalhar com e a partir das tecnologias.

Almeida e Valente (2012, p.58) dizem que esta situação se dá por conta de que “na Educação, a presença destas tecnologias é muito pouco significativa e seu potencial é pouco explorado”, em um movimento bastante diferente do impacto que as tecnologias ocasionaram nos últimos anos, em outros segmentos da sociedade, como empresas e bancos, por exemplo. Compreender este contexto torna-se fundamental para planejar e realizar ações de intervenção nos processos de ensino e de aprendizagem nas mais diversificadas modalidades de ensino.

Os mestrandos apontaram, como segunda categoria importante quanto ao uso das plataformas digitais, a **facilidade de acesso ao material**, por meio da organização dos textos, alocados por temas e/ou aulas e pela sua facilidade de acesso em *notebooks*, *desktops* e *smartphones*, como pode ser observado no relato de oito mestrandos.

Excelente, facilitou muito! Ficou bem tranquilo para salvá-los e poder utilizá-los para as aulas (Mestranda 1).

Não tive nenhum problema, aliás, adorei a disponibilidade dos materiais das aulas, sempre a mão e acessível (Mestranda 2).

Foi ótimo ter os textos porque permitiu uma consulta a qualquer momento, salvar em mídias ou imprimir para poder ler e interagir (Mestrando 3).

Colocar os textos no *drive* dinamizou o acesso de todos a eles. Assim foi possível acessar o material da aula e outros textos disponibilizados sempre que necessário, mesmo tendo feito o *download* (Mestranda 7).

A disponibilização dos textos sempre ocorreu de forma rápida e de fácil acesso. Minha interação com eles era semanalmente e a facilidade para fazer a leitura também. Com dia corrido eu conseguia ter acesso em qualquer dispositivo (celular, computador), facilitando, assim, a leitura e o cumprimento das datas solicitadas (Mestranda 8).

A disponibilização dos textos nessa disciplina foi imensuravelmente eficiente. Tê-los de forma organizada numa plataforma específica contribuiu para a leitura rápida dos textos, pois não era necessário buscar esses textos em outras fontes de pesquisa (Mestranda 16).

A disponibilidade do texto foi muito boa e de fácil acesso, a qual me possibilitou leituras até mesmo no celular (Mestranda 23).

A disponibilização dos textos pelo *Google Drive* foi perfeita, pois essa ferramenta possibilitou o acesso rápido e bem organizado, dentro de uma sequência lógica bem estruturada (Mestranda 31).

Compreende-se que a organização dos textos e atividades foi facilitadora da interação entre docentes e discentes, na medida em que favoreceu os processos de aprendizagem. Esta questão, em um ambiente virtual de aprendizagem, não é acidental. As plataformas digitais exigem este planejamento e organização, mas a mediação realizada pelos docentes é fundamental para a regência das atividades a serem feitas por parte dos discentes.

Por fim, como terceira categoria, os mestrandos apontaram que **os assuntos abordados nos textos, disponíveis no *Google drive*, eram complexos e/ou em quantidade superior** para ser discutido em uma única aula, prejudicando o aprofundamento das discussões:

Foram muitos textos disponibilizados. Acho que havia textos demais para as aulas, não dava tempo para discutir todos em sala de aula. Estes textos talvez ajudem nas pesquisas (Mestranda 10).

Ótima, sem problemas. Não me lembro de nenhuma dificuldade que não fosse a inerente

à complexidade dos conteúdos, o que me pareceu normal, pois estou tendo contato com muitos assuntos inéditos (Mestrando 15).

A disponibilização dos textos no *Google Drive* era organizada e em tempo hábil para a leitura. Apresentei dificuldades com a leitura de alguns textos pela ausência de habilidade com certos temas, visto que sou da área da saúde (Mestranda 20).

Os textos disponibilizados para o desenvolvimento da disciplina são bem atuais, em sua maioria, bastante interessantes. Abordam teóricos conceituados, apenas alguns muito volumosos para tão pouco tempo de leitura, impedindo assim que fosse possível apreciar com maior tranquilidade tanta riqueza e diversidade de assuntos (Mestranda 26).

Destaca-se a intencionalidade das docentes ao disponibilizar um grande número de textos para leitura e formação de repertório conceitual e crítico entre os estudantes. Além disso, por se tratar de mestrandos com vasta gama de temas a serem desenvolvidos em suas dissertações, a expectativa era montar um banco de textos para que pudessem também, futuramente, selecionar a partir de seus interesses de pesquisa específicos. Isso, a partir da compreensão de que o Mestrado Profissional é local de produção de conhecimento, em nova linguagem – teoria e prática – e que, para tanto, era preciso organizar percepções e reflexões sobre o próprio processo de produção de conhecimento.

4.2.2 A EXPERIÊNCIA COM A REDE SOCIAL CUBOZ

Dos 21 alunos matriculados no ano de 2018, que utilizaram a Rede Social Cuboz, 11 responderam a avaliação final da disciplina. As narrativas dos mestrandos apontaram para três aspectos: (i) organização do material no Cuboz, rapidez e facilidade de acesso aos textos; (ii) qualidade, complexidade e densidade dos textos lidos; e (iii) discussão em sala de aula.

A primeira categoria evidenciada pelos mestrandos quanto ao uso da Rede Social Cuboz foi a **organização, disponibilização e acessibilidade dos textos na plataforma**, como pode ser observado nos registros de sete estudantes:

Ter os textos disponibilizados na plataforma ajudou muito, pois eles estavam à mão! Sinto a necessidade de imprimir para ler, pois tenho que grafar o texto... (Mestranda 2).

A disponibilização foi bastante integrativa, o acesso aos textos foi de fácil acesso, despertando curiosidade e interesse (Mestranda 5).

Não tenho nada que reclamar, pelo contrário, só elogiar. A interação foi fácil, pois repliquei a estrutura cronológica do Cuboz em meu computador, organizando assim todas as aulas e materiais disponibilizados, o que facilitou os meus estudos (Mestrando 6).

A disponibilidade dos textos ou *links* facilitou os estudos, não desperdiçando tempo em busca do material de estudo (Mestranda 7).

Gostei muito, havia uma organização nos planos de estudos durante a semana (Mestranda 8).

A disponibilização agiliza o acesso rápido ao material proposto para a aula, de forma clara e organizada (Mestranda 10).

Muito boa. Eu não sou “nada ansiosa”, mas algumas vezes era informado que seriam publicados logo após a aula os novos textos e demorava um pouco mais (Mestranda 3).

Dentre os estudantes que mencionaram a organização e disponibilidade dos textos, uma mestranda apontou que sentiu a necessidade de ter acesso a todos os textos mais rapidamente, o que demonstra que, ao usar recursos dessa natureza, é preciso deixar todo o material disponível para que o estudante possa percorrer sua trilha de estudos de forma mais autônoma.

A segunda categoria diz respeito ao **material disponibilizado**, ou seja, os textos-base das aulas. Os mestrandos 1, 9 e 11 apontam que os textos disponibilizados são textos de qualidade e densos.

Os textos disponibilizados foram ótimos, ampliaram os conhecimentos e serviram como base para as discussões (Mestranda 1).

Gostei muito. Os textos garantem uma ótima reflexão. Posso até ter mais perguntas do que respostas, mas afinal, não é isso uma das funções dos textos? (Mestrando 9).

Alguns textos foram bem extenso o que demandou um tempo maior de leitura, mas eles sempre forneceram informações relevantes para o meu estudo (Mestranda 11).

Observa-se que os relatos destes alunos, quanto às especificidades dos textos da disciplina, são semelhantes aos daqueles que utilizaram o *Google Drive* no ano anterior, mesmo porque a maioria dos textos manteve-se semelhante, com poucas atualizações.

Por fim, considerou-se como terceira categoria o depoimento de uma aluna, que mencionou **a discussão em sala de aula**, realizada a partir das leituras realizadas:

Posso afirmar que cresci como aluna e profissional. A discussão em sala de aula referente ao material e os discursos tornaram-me mais crítica e reflexiva perante a formação que estou iniciando, que é o mestrado, mediante a vivência e conduta profissional e pedagógica de todos, tanto dos docentes quanto dos discentes (Mestranda 4).

Cabe salientar que um dado importante demonstra que existem dois aspectos comuns, avaliados como positivos, em ambos os grupos: (i) a disponibilização dos materiais para estudo na plataforma educacional (tanto no *Google Drive* quanto no Cuboz); e (ii) a qualidade e complexidade dos textos preparatórios para as aulas.

Dois foram os outros aspectos que encontraram divergência entre a avaliação dos grupos: (i) cinco depoimentos de alunos que utilizaram o *Google Drive* mencionaram uma dificuldade inicial em utilizar a plataforma educacional, sanada após o período de familiarização com a ferramenta (dos alunos que utilizaram o Cuboz, nenhum deles mencionou qualquer

dificuldade inicial em utiliza-lo); e (ii) nenhum aluno que utilizou o *Google Drive* fez menção a qualquer aspecto referente ao trabalho em sala de aula (a não ser sobre a relação entre densidade dos textos estudados e tempo disponível em aula para aprofundamento). Já dos alunos que utilizaram o Cuboz, um mencionou claramente a relação entre a disposição dos materiais e as estratégias de ensino trabalhadas em sala de aula.

Nesse sentido, é possível afirmar que a utilização de plataformas digitais para armazenamento e organização dos materiais de aprendizagem é extremamente positiva, inclusive em disciplinas no *stricto sensu*. No caso da experiência aqui reportada, o uso da Rede Social Cuboz foi mais assertivo do que o uso do *Google Drive*, por ser um ambiente pensado, também, para a interação entre os alunos e, destes, com os docentes.

4.3 FORMULÁRIOS ONLINE

Das quinze aulas previstas na disciplina, optou-se pelo envio de formulário *online* em dez aulas no ano de 2017 e em nove aulas no ano de 2018. Os mestrandos deveriam ler o texto base da aula, responder o formulário e envia-lo com até dois dias antes da aula. As questões que compunham os formulários variavam conforme o tema a ser discutido. De uma forma geral, se constituíam de questões dissertativas, que deveriam ser respondidas individualmente sobre as temáticas do texto lido.

A figura 6 demonstra o *layout* de um formulário *online*, enviado aos alunos.

Figura 6 – Formulário enviado aos alunos para preparação de uma das aulas da disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” – 2017.

PERGUNTAS RESPOSTAS 22

Currículo e Interdisciplinaridade

Responda as questões a seguir considerando a leitura do texto:

LENOIR, Y. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. E-curriculum. vol.1.n.1.dez-jul.2005-2006. Disponível em: www.pucsp.br/ecurriculum.

Este formulário deve ser respondido até às 24h do próximo domingo, dia 23/04/2017, para que seja considerado para a avaliação das Professoras Responsáveis pela disciplina.

LEMBREM-SE DE SALVAR AS RESPOSTAS!

Endereço de e-mail *

Endereço de e-mail válido

Este formulário coleta endereços de e-mail. [Alterar configurações](#)

Importante: Informe seu nome completo e Turma. *

Texto de resposta curta

Fonte: Dados de pesquisa

O quadro 1 demonstra quais as temáticas que os alunos receberam formulários preparatórios para as aulas e a quantidade de formulários respondidos.

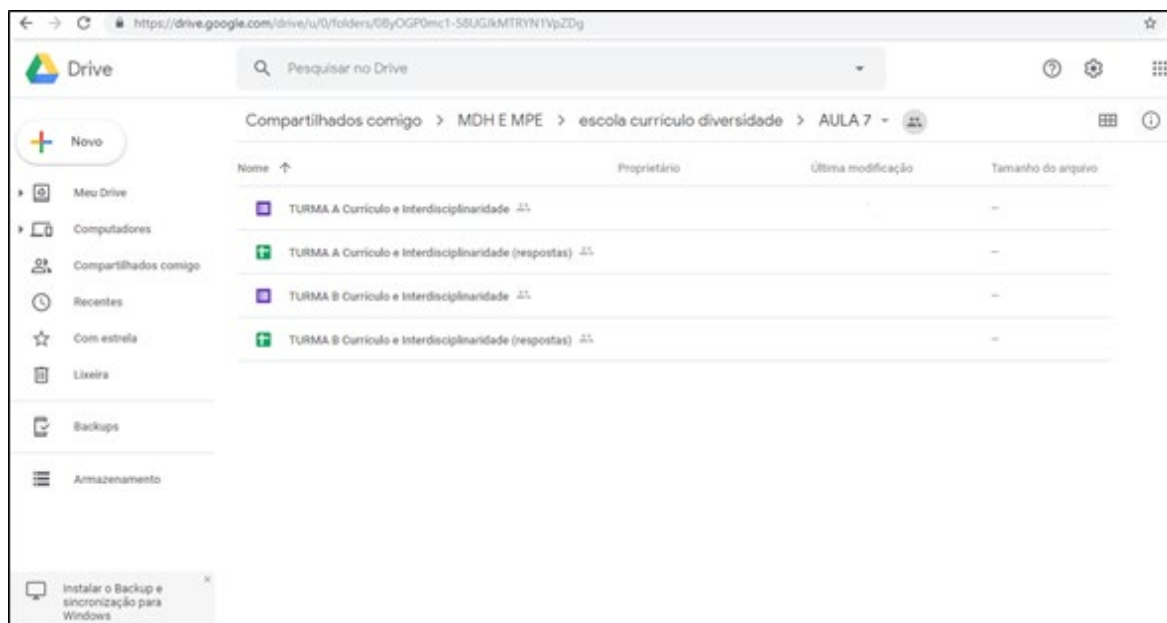
Quadro 1: Temas abordados nos formulários e quantidade de respostas dos mestrandos.

	Temas dos Formulários		Quantidade de respostas		
	2017	2018	2017		2018
			Turma "A"	Turma "B"	Turma "A"
1	Quadro conceitual	Quadro conceitual	21	22	21
2	Teorias de Currículo	Teorias de Currículo	21	23	21
3	Currículo Escolar	----- ¹	21	24	---
4	Currículo e Interdisciplinaridade	Interdisciplinaridade	21	22	21
5	Práticas Interdisciplinares	Comunidades Epistêmicas	21	24	21
6	Escola e Cultura	Gênero e Diversidade	21	23	20
7	Escola e Conhecimento	Educomunicação	21	24	13
8	Inclusão	Diversidade e Inclusão	21	24	20
9	Educação Ambiental	Escolas Sustentáveis e resilientes	20	23	20
10	Escola, Currículo e Diversidade	Hibridismo e Educação Tecnológica	21	24	19

Fonte: Dados de pesquisa

As docentes, de posse das respostas dos mestrandos, arquivadas no *Google Drive* (como pode-se observar na figura 7), faziam uma análise do que os alunos escreveram e das discussões propostas para a aula. A aula já iniciava a partir de uma compreensão inicial dos mestrandos sobre o tema.

Figura 7 – Armazenamento dos formulários Turmas “A” e “B” da Aula 7 da disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” – 2017.



Fonte: Dados de pesquisa

Dos 42 alunos que responderam a avaliação final da disciplina (31 no ano de 2017 e 11 no ano de 2018), podem-se destacar duas categorias para análise: (i) todos os mestrandos afirmaram que a estratégia de usar os formulários *online* para a preparação para as aulas é positiva, pois auxilia orientar os estudos sobre os textos propostos; e (ii) alguns alunos da turma 2017 apontaram como um ponto para aprimoramento a ausência de *feedback* individual para cada uma das respostas escritas nos formulários.

Quanto à primeira categoria, que diz respeito ao **aspecto positivo do uso de formulários *online* para a preparação para as aulas**, cabe destacar que esse aspecto foi mencionado por todos os alunos que avaliaram a disciplina. De uma maneira geral, os mestrandos da turma 2017 mencionaram que os formulários os obrigaram a se disciplinarem para ler todos os textos e irem preparados para as aulas, como pode ser observado nas narrativas transcritas a seguir:

Excelente estratégia, pois permitiu a familiarização com o assunto e, mais ainda, provoca curiosidade, inquietação e vontade de aprender mais sobre o tema, enfim, reflexão (Mestrando 3).

Frente ao novo desafio de ler textos mais densos e novos, os formulários direcionaram minhas leituras de uma maneira muito positiva. Sinceramente acredito nesta forma de construção de aprendizados e composição de notas (Mestranda 7).

Foi uma estratégia muito boa, pois nos obrigava a ler com muita antecipação, devido ao tempo para enviar. Acredito que foi uma maneira de me educar para ler e antecipar as aulas (Mestranda 11).

Penso que os formulários nos “cobram e conduzem” para um olhar mais atento e disciplinado quanto à necessidade de leitura prévia dos vários textos disponibilizados. Nesse sentido, contribuiu bastante com meus estudos. Acredito que as questões e trechos apontados foram selecionados considerando o foco das discussões a serem efetivadas na sala de aula (Mestranda 12).

Achei muito positivo, pois me “obrigou” a disciplinar os horários de estudo, tendo em vista cumprir os prazos da disciplina e me propiciou um método para chegar relativamente bem preparado para as aulas seguintes (Mestrando 15).

Essa estratégia norteadora é excelente, pois permite que otimizemos nosso tempo e nos permite atentarmos a partes do texto que, talvez, somente com o nosso olhar passariam despercebidos (Mestranda 16).

A leitura prévia foi muito importante para a compreensão dos textos propostos, estratégia que otimizou o tempo em sala de aula, já que todos tinham uma leitura prévia do assunto (Mestranda 17).

Gostei da estratégia de formulários, pois é o momento em que podemos ler os textos com maior tranquilidade, analisá-los e expressarmos nossas análises sobre os mesmos (Mestranda 26).

A meu ver, os formulários foram fundamentais para ajudar na apropriação dos conteúdos (Mestranda 31).

A mesma argumentação pode ser observada nos mestrandos que responderam à avaliação no ano de 2018:

Usar esta estratégia ajudou muito na leitura prévia dos textos. Desta forma, quando aconteciam as aulas, já estávamos inteirados com relação aos conteúdos a serem discutidos (Mestrando 2).

Eu gostei bastante. Como foi dito ontem em sala, isso nos “obrigava” a ler os textos antes da aula, o que já nos preparava para os debates. Achei bastante válido (Mestranda 3).

Ele fez com que eu me preparasse antes das aulas para pontuar os assuntos com mais êxito (Mestranda 4).

A estratégia foi de grande auxílio, pois através dos formulários, foi possível melhor interagir na sala de aula, já tendo um conhecimento prévio do conteúdo a ser discutido (Mestranda 5).

Muito interessante. Chegávamos nas aulas com as leituras na ponta da língua (Mestranda 8).

Auxiliou muito! Já garante o primeiro contato com o assunto e podemos levar nossas dúvidas (Mestrando 9).

Os relatos dos mestrandos de ambas as turmas demonstram que vir preparado para as aulas é condição

indispensável para as discussões no *stricto sensu*. No entanto, mestrandos iniciantes parecem demonstrar certa dificuldade em organizar seu tempo de estudos para se dedicar à preparação para as discussões que ocorrerão em sala de aula.

Utilizar formulários preparatórios possibilitou que os estudantes aprendessem a organizar seu tempo e estratégias de estudo para se aprofundarem nos temas propostos, de forma a contribuir, inclusive, com o direcionamento teórico-conceitual de seus temas de pesquisa.

Quanto à segunda categoria, em que alguns alunos da turma 2017 apontaram a **ausência de *feedback individual para cada uma das respostas*** escritas nos formulários como aspecto negativo, há que se destacar o seguinte agrupamento de narrativas: (i) estudantes que mencionam a ausência em si do *feedback* como elemento negativo; (ii) estudantes que mencionam que os formulários poderiam ser preenchidos pós-aula, ou seja, após as discussões com os docentes; e (iii) estudantes que veem como negativo o pouco tempo disponível se comparado ao alto volume de textos exigidos para os estudos.

Sobre a **ausência de *feedback individual***, há o relato da mestranda 20, transcrito a seguir. As mestrandas 24 e 30 também tocam nesse aspecto, ao mencionarem certa insegurança quanto ao envio do formulário, muitas vezes esclarecidas após as discussões em aula.

Achei interessantes os formulários como norteadores para leitura prévia dos textos na disciplina. O que senti falta foi a ausência de *feedback* quanto a nota desses formulários, visto que eles contaram pontos para avaliação final da disciplina. Não soube da nota de nenhum deles, ficando sem possibilidade de melhoria para os demais (Mestranda 20).

A estratégia do uso de formulários *Google* para nortear a leitura prévia foi importantíssima, mas com o preenchimento antes das aulas deixou a desejar, pois pude perceber que dúvidas foram sanadas depois da discussão presencial do assunto (Mestranda 24).

Foi boa. A leitura prévia permitia ter uma participação mais ativa na aula, mas, ao mesmo tempo, angustiante. Entregar as questões sem saber se o que considere importante nas leituras

estava adequado é ruim. Os questionários longos preocupavam-me em estar distorcendo os fatos e não conseguir organizá-los (Mestranda 30).

Já quanto ao fato do **formulário poder ser preenchido pós-aula** e não como elemento preparatório, apenas a mestranda 1 se posicionou sobre isso, como pode ser observado em seu relato.

A estratégia é boa, porém, poderia ser mandado após a aula, e com menos questões, pois conciliar com a outra disciplina, com o projeto e trabalho ficou um pouco carregado. Também poderia ser mandada algumas vezes e não toda semana como foi feito, pois já fazíamos atividades avaliativas durante as aulas (Mestranda 1).

Enviar formulários avaliativos, após as discussões em sala de aula, também se configura em uma estratégia positiva. No entanto, não atende ao objetivo primeiro da estratégia adotada na disciplina analisada, pois se trata de planejar ações para preparar os estudantes para as aulas e não avaliar a coerência de suas interpretações e inferências sobre o tema estudado.

Por fim, as mestrandas 5, 8 e 20 mencionaram o pouco tempo disponível se comparado ao alto volume de textos exigidos para os estudos, como pode ser observado em suas narrativas.

A estratégia foi válida, pois foi um mecanismo que auxiliou como estratégia de leitura e escrita e fez com que todos lessem o texto. Porém, algumas vezes foi muito estressante, pois tínhamos pouco tempo e um projeto para realizar (Mestranda 5).

A estratégia foi válida, pois foi uma forma de fazer com o aluno ler anterior a aulas os textos, embora tenha sido um desafio muito grande conciliar tantas leituras das duas disciplinas com os outros tantos afazeres do dia a dia (Mestranda 8).

No início achei muito corrido, ter que ler e responder as questões em pouco tempo, mas acredito que tudo seja treino, passei a me acostumar com esta rotina e de muita valia para minha aprendizagem (Mestranda 20).

Como pode ser observado nas narrativas dos mestrandos, usar formulários preparatórios para as aulas foi uma estratégia positiva, no sentido de orientar os estudantes na organização de seus espaços e tempos de estudos e dedicação às atividades acadêmicas do Mestrado. Alguns alunos mencionam que gostariam de uma devolutiva mais individualizada de seus textos, outros acreditam que o volume de textos é grande, considerando a concomitância desta disciplina com as demais e com outras atividades acadêmicas, profissionais e/ou pessoais.

Sob essa perspectiva, consideramos que o processo de inserção na atividade acadêmica requer um período de adaptação, muitas vezes marcado pela insegurança quanto à própria evolução nas leituras, na escrita e na organização dos tempos de estudo e produção científica. Por este motivo, tornam-se pertinentes as considerações dos mestrandos acerca do uso dos formulários *online*, preparatórios para as aulas.

4.4 - A AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA

Além de tratar especificamente do uso das plataformas e dos formulários *online*, a avaliação da disciplina também solicitava que os estudantes se posicionassem quanto a (i) comparar todas as plataformas de interação utilizadas na disciplina; (ii) avaliar o conjunto das estratégias utilizadas nas aulas; e (iii) criticar, sugerir e/ou elogiar quaisquer outros aspectos não mencionados. Neste texto trataremos especificamente da análise acerca das plataformas utilizadas e das propostas de interação entre os discentes e docentes.

Quanto às plataformas utilizadas para a interação durante a disciplina, os mestrandos deveriam atribuir uma nota de 1 a 5 (em que 5 representa o aspecto mais importante). Para as turmas de 2017, foram disponibilizados os seguintes itens: *whatsapp*, e-mail, *Google drive*, celular e “pessoalmente”, cujos resultados podem ser observados na figura 8:

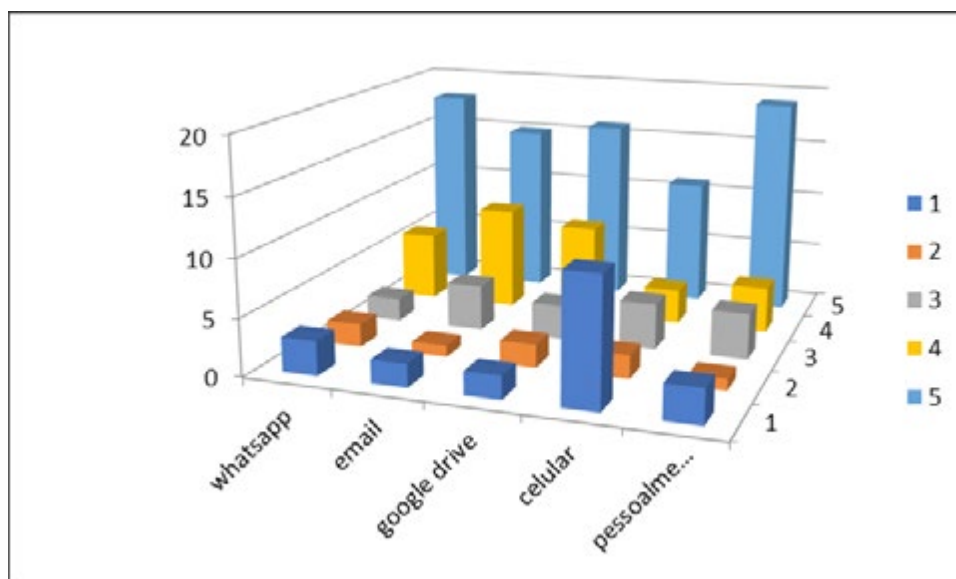


Figura 8 – Sobre a interação na disciplina - Turmas 2017.

Fonte: Dados de pesquisa

É possível observar que a maior nota é atribuída à categoria “pessoalmente”. Quanto às demais categorias, o *whatsapp* lidera, seguido do *Google drive*, *email* e celular. Interessante verificar que o item “celular” obteve o mesmo número de votos nas duas polaridades de nota (1 e 5): 11 votos para cada. Este foi o item com mais votos na menor nota (1).

No ano de 2017 o armazenamento dos textos para os alunos encontrava-se no *Google drive*. Porém, os formulários e toda a comunicação das professoras com o grupo de alunos se dava via *email* e no grupo de *whatsapp*, o que sugere um alto nível de avaliação para estes elementos.

Já na avaliação da turma de 2018, incluiu-se um item, se comparado a da turma de 2017: a Rede Social Cuboz, como pode ser observado na figura 9:

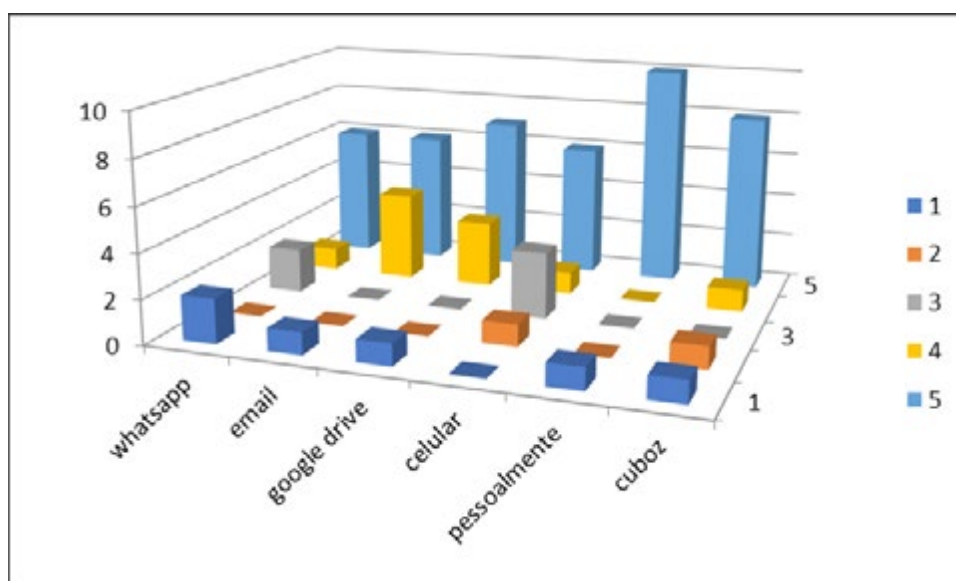


Figura 9 – Sobre a interação na disciplina - Turma 2018.

Fonte: Dados de pesquisa

Se analisarmos também sob a perspectiva da maior nota atribuída pelos estudantes, verifica-se, assim como na turma de 2017, que o item “pessoalmente” ainda é o mais importante. No entanto, ele é seguido pela Rede Social Cuboz, como segundo item mais bem avaliado. O *Google drive* aparece em terceiro lugar, seguido de empate entre *whatsapp*, celular e *email*.

Os resultados da turma de 2018 sugerem que a organização proporcionada pela Rede Social Cuboz se constitui em um elemento importante quanto à organização do material e a comunicação entre os membros do grupo em um único espaço. Este aspecto se aproxima daquele tratado por Almeida (2018), Cicarelli e Dos Santos (2018) e Dos Santos *et al* (2019) quanto ao uso de Redes Sociais e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nas atividades de ensino. Este último, particularmente, insiste em dizer da importância de uma metodologia CEMTRAL¹, ou seja, que priorize a Aprendizagem Ativa dos estudantes, a partir do uso de Metodologias Colaborativas, Atividades *E-learning*, Aulas Expositivas Dialogadas, a partir de uma perspectiva Multi e Interdisciplinar.

Por fim, cabe destacar também que, ainda que a estratégia adotada tenha garantido a leitura e reflexão teórica mais aprofundada dos mestrados, nos dois anos (2017 e 2018), os estudantes apontam a interação presencial como o elemento mais importante para a compreensão e reflexão sobre os temas. Tal questão se apresenta, sobretudo por conta das características que compõem o Mestrado Profissional, as quais envolvem a aderência dos temas discutidos com a atuação profissional dos mestrados e com seus temas de pesquisa.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui reportado, realizado na disciplina Escola, Currículo e Diversidade do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté durante os primeiros semestres dos anos de 2017 e 2018, teve como objetivo analisar às estratégias didáticas utilizadas pelas docentes da disciplina, a partir dos pressupostos da *Flipped Classroom* e do uso

de plataformas digitais.

Por se tratar de uma disciplina obrigatória, cujas temáticas se constituíam de relevada significância para as Linhas de Pesquisa do Programa e, conseqüentemente, para as pesquisas dos mestrados, optou-se por usar estratégias metodológicas que permitissem uma compreensão melhor dos textos e uma discussão mais aprofundada em cada uma das aulas.

Os dados aqui apresentados revelaram que a grande maioria dos mestrados respondeu a todos os formulários *online*, enviados pré-aula, ou seja, leram os textos e se prepararam para as discussões em sala de aula, respondendo a uma demanda inicial da mudança de metodologia e abordagem.

Quanto ao uso de plataformas digitais, foi possível observar que a Rede Social Cuboz possibilita a organização dos materiais e de toda a informação em um único ambiente virtual o que facilitou a organização dos materiais e do cronograma dos alunos de uma maneira mais assertiva. Em especial, se comparada com as propostas de organização e comunicação do ano de 2017, quando os materiais estavam armazenados no *Google Drive* e os formulários eram enviados por *email* e/ou *whatsapp*.

Em suas narrativas, os mestrados avaliam essa estratégia como positiva, sobretudo nos meses iniciais do mestrado, quando precisam organizar sua rotina de leitura, preparação e participação nas aulas com os tempos da pesquisa, de suas atividades profissionais e pessoais. Muitos estudantes destacam o alto volume de leituras e a complexidade dos textos e das discussões como um fator negativo, embora apontem também que entendem que isso faz parte do universo acadêmico.

Por fim, os estudantes mencionam que a estratégia foi positiva no sentido de exigir que todos os estudantes lessem todo o material e pudessem refletir com mais profundidade sobre as temáticas abordadas. As professoras também puderam avaliar positivamente a experiência e processo de adaptação entre as plataformas, de maneira a aprimorar possibilidades de discussão em sala, mas também por poder utilizar a mediação das tecnologias de informação e comunicação como instrumento facilitador da organização e da disciplina de estudo de seus discentes.

1 A Metodologia CEMTRAL é tratada por Dos Santos *et al* (2019) a partir de seu acrônimo em inglês: Colaborativy, E-learning, Multi and Interdisciplinarity, Tradicional and Active Learning.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M.E.B. Apresentação. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem fronteiras**. v. 12, n. 3, p. 57-82, Set-Dez, 2012.
- ARROYO, M. **Currículo: território em disputa**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARROYO, M.; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Org.). **Por uma educação do campo**. São Paulo, Editora Vozes, 2011.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BUENO, J. G. Educação inclusiva: princípios e desafios. **Revista Mediação**, n. 1, p. 22-28, 1999.
- BORDIEU, P. Os excluídos no interior. In: BORDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2011.
- BUSSOLOTI, J.M.; SOUZA, M.A.; CUNHA, V.M. **O World Café como uma possibilidade interdisciplinar de aprendizagem ativa**. In: Anais. CIET. EnPED. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias. São Carlos, 2018.
- CICARELLI, P.O.; DOS SANTOS, C.A.M. **A social Network as an Active Learning Environment**. In: Proceedings of the 9th International Symposium on Project Approaches in Engineering Education (PAEE) and 15th Active Learning in Engineering Education Workshop (ALE), Brasília, Brazil, 2018.
- DOS SANTOS, C.A.M. *et al.* CEMTRAL: uma nova metodologia híbrida de ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. v.18, n.1. 2019.
- FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar, intervir**. São Paulo: Cortez, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. (Coord.) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2001.
- JOSE, M.A.M. **De ator a autor do processo educativo: uma investigação interdisciplinar**. 2011. 288f. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- LEGAN, L. **Criando habitats na escola sustentável**. Livro do educador. Imprensa Oficial do Estado de Goiás. Pirenópolis-GO: Ecocentro IPEC, 2009.
- LENOIR, Y. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 14ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- PADILHA, P.R. **Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.
- SANTOS, I.O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. **Comunicação & Educação**. Ano XIX, n.2, jul-dez, 2014. p.15-26.
- SILVA, T.T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOUZA, M.A.; BUSSOLOTI, J.M.; CUNHA, V.M.P. **O uso da rede social Cuboz no Mestrado Profissional em Educação: uma estratégia metodológica para a preparação dos alunos para as aulas**. In: Anais. XIX Endipe. Bahia, 2018.
- TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.R. (Org.) **educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada. Alfabetização e Diversidade. 2007.
- VASCONCELLOS, C.S. **Currículo: a atividade humana como princípio educativo**. 2 ed. São Paulo: Libertad, 2009.
- YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e porque é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, jan./mar. 2014, p. 190-202.