



Professor empreendedor: um estudo sobre as práticas pedagógicas utilizadas na educação profissional durante o ensino remoto

Entrepreneurial teacher: a study on the pedagogical practices used in professional education during remote teaching

Beatriz Pereira Zago Bardini

Mestra em Tecnologias da Informação e Comunicação

Instituição: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)

Endereço: Rua Osvaldo Aranha, Centro, Criciúma – SC, CEP: 88802-130

E-mail: biapzago@gmail.com

Leticia Rocha Machado

Doutora em Informática na Educação, Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Endereço: Avenida Paulo Gama, 12201, Porto Alegre – RS, CEP: 90046-900

E-mail: leticiarmachado@gmail.com

Simone Meister Sommer Bilessimo

Doutora em Engenharia de Produção

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Endereço: Rua Pedro João Pereira, 150, Mato Alto, Araranguá – SC,

CEP: 88905-120

E-mail: simone.bilessimo@gmail.com

Juarez Bento Silva

Doutor em Engenharia Produção e Gestão do Conhecimento

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Endereço: Rua Pedro João Pereira, 150, Mato Alto, Araranguá – SC,

CEP: 88905-120

E-mail: juarezbs.silva@gmail.com

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi identificar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional utilizaram no ensino remoto. O ensino remoto tornou-se um dos maiores desafios da atual conjuntura educacional no período da pandemia e o uso das tecnologias digitais se tornou um grande aliado. Para esse contexto, advém a exigência de um novo profissional na educação, com uma postura mais criativa e empreendedora a fim de lidar com as adversidades impostas. A metodologia de pesquisa se caracteriza por sua natureza aplicada, com uma abordagem qualitativa. Para o levantamento das informações necessárias, foi aplicado um questionário semiestruturado junto aos docentes do ensino profissionalizante. O estudo mostrou que as práticas pedagógicas utilizadas durante o ensino remoto não se diferenciam das já convencionadas e aplicadas no ensino presencial, sendo assim, não são



consideradas inovadoras. No entanto, se caracterizam como diferenciadas, quanto ao uso das tecnologias digitais, que passaram, obrigatoriamente, a fazer parte da rotina educacional. Portanto, conclui-se, que o ensino remoto instigou os professores da educação profissional a repensarem suas práticas pedagógicas e que as tecnologias digitais foram fundamentais para o desenvolvimento das atividades pedagógicas durante as aulas.

Palavras-chave: professor empreendedor, prática pedagógica, ensino remoto.

ABSTRACT

The objective of the research was to identify the pedagogical practices that entrepreneurial teachers of professional education used in remote teaching. Remote teaching has become one of the biggest challenges of the current educational situation in the period of the pandemic. Therefore, the use of digital technologies has become a great ally of the educational process. For this context, comes the requirement of a new professional in education, with a more creative and entrepreneurial attitude in order to deal with the imposed adversities. The research methodology is characterized by its applied nature, with a qualitative approach. To gather the necessary information, a semi-structured questionnaire was applied to the teachers of vocational education. The study showed that the pedagogical practices used during remote teaching do not differ from those already agreed and applied in face-to-face teaching, therefore, they are not considered innovative. However, they are characterized as differentiated in terms of the use of digital technologies, which have become part of the educational routine. Therefore, it is concluded that remote teaching instigated professional education teachers to rethink their pedagogical practices and that digital technologies were fundamental for the development of pedagogical activities during classes.

Keywords: entrepreneurial teacher, pedagogical practice, remote teaching.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 foi declarada oficialmente em 11 de março de 2020 a pandemia da COVID 19. No Brasil também houveram transformações com a portaria nº 544 de 16 de junho de 2020 do Ministério da Educação. Portanto, é com este cenário de mudança, jamais observado no país, desde a democratização, que a educação se deparou. Os profissionais da educação, acostumados a estar dentro de uma sala de aula com diversos alunos dividindo o ambiente de aprendizado, sentiram muita diferença na rotina de trabalho que dependeu de ferramentas que muitos nunca tiveram contato antes. Diante do



cenário, surge o Ensino Remoto Emergencial (ERE), e com isto, surgiram também os desafios de um novo momento educacional (DREHMER-MARQUESM et al, 2021).

Segundo Moraes (2020) e Costa et al (2021), o maior obstáculo da educação remota foi justamente a falta de proximidade física. Desde a adoção das medidas de distanciamento social, manter os alunos estimulados nas aulas e atividades on-line é um desafio e tanto para os professores, ainda mais quando o que se estabelece na educação, como método de ensino, são as práticas pedagógicas tradicionais. Portanto, para um novo panorama educacional, também há necessidade de novas práticas pedagógicas para o ensino. Assim, surge um novo professor, aquele inovador e com liderança empreendedora, que assume riscos para criar seu próprio método de ensino, reafirmando seu compromisso profissional.

Assim, a possibilidade de se tornar um professor-empresendedor é um caminho possível para ajudar aqueles profissionais talentosos e dedicados a permanecerem entusiasmados com sua profissão e a compartilharem suas melhores práticas. O segredo aqui é que o educador crie uma maneira diferente de estar na profissão sem abandoná-la ou perder a vontade de ensinar (ALLAN, 2019; PEDROTTI, KEMCZINSKI, 2017).

Diante do contexto apresentado, emergem os “teacherpreneurs” ou professores empreendedores. A prática docente empreendedora ganha destaque em meio às mudanças impostas na pandemia, trazendo inúmeras possibilidades educacionais e, são elas que inspiram e apoiam a pesquisa proposta. Assim, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional do Senac Santa Catarina estão utilizando no ensino remoto.

Para tanto, o artigo é dividido em cinco seções, iniciada na introdução, na seção 2 é apreendido o conceito e aplicação do empreendedorismo na educação, principalmente com caráter inovador. Na seção 3, de metodologia, é apresentada a caracterização da pesquisa, bem como público-alvo e instrumentos de coleta de dados. Em seguida, na seção, 4 são apresentados os



resultados e discussão dos dados. Por fim, na seção 5, são apontadas as considerações finais da pesquisa

A pandemia da Covid-19 foi declarada oficialmente em 11 de março de 2020 a pandemia da COVID 19. No Brasil também houveram transformações com a portaria nº 544 de 16 de junho de 2020 do Ministério da Educação. Portanto, é com este cenário de mudança, jamais observado no país, desde a democratização, que a educação se deparou. Os profissionais da educação, acostumados a estar dentro de uma sala de aula com diversos alunos dividindo o ambiente de aprendizado, sentiram muita diferença na rotina de trabalho que dependeu de ferramentas que muitos nunca tiveram contato antes. Diante do cenário, surge o Ensino Remoto Emergencial (ERE), e com isto, surgiram também os desafios de um novo momento educacional (DREHMER-MARQUES et al, 2021).

Segundo Moraes (2020) e Costa et al (2021), o maior obstáculo da educação remota foi justamente a falta de proximidade física. Desde a adoção das medidas de distanciamento social, manter os alunos estimulados nas aulas e atividades on-line é um desafio e tanto para os professores, ainda mais quando o que se estabelece na educação, como método de ensino, são as práticas pedagógicas tradicionais. Portanto, para um novo panorama educacional, também há necessidade de novas práticas pedagógicas para o ensino. Assim, surge um novo professor, aquele inovador e com liderança empreendedora, que assume riscos para criar seu próprio método de ensino, reafirmando seu compromisso profissional.

Assim, a possibilidade de se tornar um professor-empendedor é um caminho possível para ajudar aqueles profissionais talentosos e dedicados a permanecerem entusiasmados com sua profissão e a compartilharem suas melhores práticas. O segredo aqui é que o educador crie uma maneira diferente de estar na profissão sem abandoná-la ou perder a vontade de ensinar (ALLAN, 2019; PEDROTTI, KEMCZINSKI, 2017; MACHADO, BILESSIMO, SILVA, 2021).

Diante do contexto apresentado, emergem os teacherpreuers ou professores empreendedores. A prática docente empreendedora ganha



destaque em meio às mudanças impostas na pandemia, trazendo inúmeras possibilidades educacionais e, são elas que inspiram e apoiam a pesquisa proposta. Assim, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional do Senac Santa Catarina estão utilizando no ensino remoto.

Para tanto, o artigo é dividido em cinco seções, iniciada na introdução, na seção 2 é apreendido o conceito e aplicação do empreendedorismo na educação, principalmente com caráter inovador. Na seção 3, de metodologia, é apresentada a caracterização da pesquisa, bem como público-alvo e instrumentos de coleta de dados. Em seguida, na seção, 4 são apresentados os resultados e discussão dos dados. Por fim, na seção 5, são apontadas as considerações finais da pesquisa

2 EMPREENDEDORISMO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

No século XXI um dos grandes desafios é tornar o ser humano capaz de desafiar sua criatividade para a geração de inovação e, conseqüentemente, provocar mudanças no cenário em que está inserido (BARROS e GONZAGA, 2018). Assim, um dos campos da ação humana no qual as contradições e as complexidades são representadas por mutações permanentes é o da Educação. De fato, o espaço escolar tem se tornado, desde os primórdios da educação até sua análise na perspectiva atual, uma arena de paradoxos e dualidades, justificados pela percepção de que a performance educacional vigente sofre diversas interferências, as quais são necessárias discorrer (JAEGER, 2013; PEREIRA, N. et al. 2022).

O século XXI exige do professor uma nova maneira de trabalhar, na busca de proporcionar aos alunos “valores e formas de comportamento democrático, igualitário, respeitoso da diversidade cultural e social, do meio ambiente, etc.” (IMBERNÓN, 2011, p. 26). Nesse cenário, o empreendedorismo surge como uma possibilidade que pode ser adotado na educação. Berry et al. (2013), foram os primeiros a trazer, para a escrita acadêmica, o termo “teacherpreneurs” ou professor empreendedor. Eles os definem como docentes



que desenvolvem e “vendem” seu talento pedagógico, ao mesmo tempo em que encontram soluções inovadoras para desafios enfrentados.

Portanto, por ser considerado ao mesmo tempo docente e empreendedor, do ponto de vista empresarial, o professor é visto como alguém inovador, que, sob condições de incerteza, cria novas combinações na indústria da educação, explora-as como oportunidades e potencialmente interrompe configurações estabelecidas no processo (BERRY et al. 2013). Berry (2011), ainda afirma que ensinar se tornará uma profissão adaptativa que capacita e recompensa os membros que desenvolvem seu talento pedagógico, difundido e compartilhando seus conhecimentos, desafiados a encontrar soluções inovadoras. O conceito de empreendedorismo docente não é essencialmente sobre ganhar mais dinheiro, pois suas atividades servem aos interesses dos alunos, mesmo sabendo que há inúmeras possibilidades no mercado de trabalho (tradução da autora).

Quanto ao papel do docente nesse novo cenário, Berry et al. (2013, p. 4) afirmam que “professores empreendedores são acima de tudo professores, portanto, um professor empreendedor é um tipo único de empreendedor”. Guimarães e Lima (2016) ressaltam que a iniciativa em empreender no campo educacional torna a missão do professor ainda mais desafiadora, considerando que no conjunto dos fatores que moldam o seu papel no contexto societário está a formação do empreendedor, pressupondo um forte vínculo entre a educação e o trabalho. A postura de um professor em contato com seus alunos tem apresentado, principalmente a partir da massificação das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC), uma substantiva mudança. Antes, recluso a um cotidiano da prática que raramente proporciona emoções e significados aos alunos, o professor tem enfrentado situações que o colocam-se diante dos novos desafios e mudanças no campo educacional (GUIMARÃES; LIMA, 2016)

Para Lima (2020), aqueles que atuam com a educação empreendedora, um dos melhores momentos é ouvir jovens se referindo aos seus educadores como professores incríveis, pois o docente empreendedor em primeiro lugar desafia a si mesmo e está sempre buscando inovar, é automotivado, ama e



demonstra este amor por sua profissão e busca aprimorar a sua capacidade de ir além.

Portanto, um dos fatores de sucesso do empreendedorismo passa pelo entendimento de que o educador desenvolve um estilo singular quando vivencia situações e analisa os contextos. Desse contexto, emerge a necessidade de tornar as aulas remotas mais motivadoras com uma maior qualidade de interação, visando proporcionar uma aprendizagem mais efetiva. Ao pensar que, para estudar longe do ambiente escolar, o aluno precisa de mais motivação e disciplina, as metodologias ativas podem estimular o interesse pelas atividades, por oferecerem recursos que aliam a ludicidade e dinamismo.

3 METODOLOGIA

O processo de pesquisa consiste em uma investigação, que envolve os processos de estudo, observação, análise e experimentação dos fenômenos. Assim, quanto à abordagem, a pesquisa é caracterizada como qualitativa. Quanto à natureza, o estudo se caracteriza como pesquisa aplicada. Quanto aos fins e para atender os objetivos propostos, o estudo é classificado como pesquisa exploratória. Quanto aos procedimentos foram utilizados a pesquisa bibliográfica e pesquisa participante. Assim, por se tratar de professores vinculados às 28 unidades do Senac distribuídas pelo estado de Santa Catarina, que se decidiu por um questionário semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas. A pesquisa foi desenvolvida seguindo duas etapas fundamentais: planejamento da pesquisa (etapa 1) e resultados e discussões (etapa 2).

Etapa 1 – Planejamento e procedimentos metodológicos: Nessa etapa, foram definidas a metodologia de trabalho quanto à sua natureza, abordagem, procedimentos e objetivos de estudo. Nela foram também formuladas as estratégias para coleta de dados, com o planejamento e aplicação da pesquisa, definindo-se assim, o universo e a amostra para estudo, assim como, os instrumentos de coleta de dados e forma de aplicação. Nesta etapa a observação participante foi fundamental. Como universo da pesquisa foi definido o Senac Santa Catarina (SC) que foi fundado em 1947 como instituição privada sem fins



lucrativos, onde empresários do comércio de bens, serviços e turismo e o povo catarinense desenvolveram suas habilidades profissionais por meio dos cursos e atividades. É importante mencionar, que mesmo tendo o apoio do departamento regional, disseminando a pesquisa diretamente às coordenações das Faculdades, a adesão inicial foi muito baixa, sendo necessário, intervenções diretas nas unidades operativas, reforçando a importância da divulgação da pesquisa entre os docentes. Como resultado final dessa etapa, foram tabulados os resultados de 205 docentes, para análises e discussões.

Etapa 2 – Resultados e discussões: Com a aplicação da pesquisa concluída, foi possível iniciar as análises e interpretações dos dados obtidos. Nessa etapa, foram realizadas análises e discussões em relação ao perfil do docente, aspectos institucionais, aspectos de empreendedorismo, aspectos de empreendedorismo no ensino remoto e referente às práticas pedagógicas dos professores empreendedores no ensino remoto. Por se tratar de um questionário com perguntas abertas e fechadas, foi necessário buscar apoio em referenciais teóricos para uma análise de conteúdo mais criteriosa. Bardin (2006) foi adotada para análise das respostas, obtidas com perguntas abertas.

Cabe salientar que este artigo apresenta os resultados parciais de uma dissertação defendida em 2021 no Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação (PPGTIC) da Universidade Federal do Santa Catarina.

4 RESULTADOS

O ano letivo de 2020 mal começou no Brasil e as aulas presenciais foram suspensas em função da COVID-19. O contexto pedagógico da educação profissional também sofreu mudanças significativas, assim como, outras modalidades de ensino ofertadas no país. Assim, considerando o cenário, a seguir são apresentados os resultados obtidos, visando identificar as práticas pedagógicas, as ações empreendedoras docentes e as tecnologias utilizadas durante as aulas remotas.



4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Para iniciar as discussões é importante entender o perfil do público pesquisado, partindo da caracterização do perfil. Portanto, como mencionado anteriormente, fazem parte do quadro de docentes das 10 Faculdades Senac em Santa Catarina (SC), um total de 596 profissionais. A investigação contou com a participação de pouco mais de $\frac{1}{3}$ da equipe, totalizando 34,40 %, ou seja, 205 respondentes. A pesquisa foi aplicada de forma on-line, devido à distância entre o pesquisador e o participante, visando também atender as especificidades da instituição educacional de localização geográfica no estado.

Como o Senac/SC está em muitas cidades do estado de Santa Catarina, foi necessário dividir a pesquisa por regiões: Região Sul, Grande Florianópolis, Região Oeste, Região Serrana, Região Norte e Vale do Itajaí. Das regiões destacadas, a maior adesão foi nas regiões Norte, com cerca de 62 participantes (30,24%), seguidos da região Sul com 38 (18,54%), Vale do Itajaí com 32 (15,61%) e Grande Florianópolis com 28 (13,66%). As demais regiões, Planalto Serrano (n=11), Oeste (n=16) e Meio Oeste (n=18), somam juntas 45 respondentes, um total de 21,95%. No entanto, todas as informações coletadas são de extrema relevância para os resultados da pesquisa.

Os resultados em relação ao gênero dos pesquisados apontam um total de 69,76% (n=143) de mulheres e 30,24% (n=62) de homens, sendo que, nenhum dos participantes mencionou outro gênero. No que se refere à idade, o público pesquisado se caracteriza pela maturidade, sendo que a faixa etária entre 31 a 40 anos (40,49%) e 41 a 50 anos (35,61%), totalizando um percentual de 76,10% entre as duas faixas etárias. O público mais jovem, de 20 a 30 anos, é cerca de 8,78% e acima de 50 anos é de 15,12%. Quanto ao nível de formação dos participantes, os profissionais com especialização completa são a maioria, cerca de 50,73% (n=104). Em seguida, dos que possuem mestrado completo, um total de 40,48% (n=83). No entanto, apenas um (n=1) possui ensino médio/técnico, além de sete (n=7) com graduação. Já com o nível de doutorado concluído, apenas 2,5% (n=10) destacam possuir tal título.



Já no que se refere à área de formação dos educadores, aqui é evidenciado ainda mais as especificidades da educação profissional. Como cada curso exige uma formação específica, para atender os objetivos profissionais, é muito comum encontrar empresários, consultores, advogados, entre outros na função de professor nos contraturnos. Essa é uma característica peculiar da instituição, pois grande parte destes profissionais não são formados para docência e sim para exercer uma outra determinada profissão. Assim, para compreender um pouco mais o perfil dos educadores, estes também foram questionados sobre o “tempo de atuação na docência”, no qual foi apontando que um total de 30,73% (n=63) mantém uma carreira estável na docência há mais de 5 anos, sendo que 20% (n=41) está na instituição a menos de 5 anos e 19,02% (n=39) a mais de 10 anos. No entanto, o resultado mostra um número significativo de educadores que atuam na instituição há mais de 15 anos, 22,93% (n=47) dos participantes. Contudo, se somados todos os que trabalham há mais de 10 anos, o percentual fica em 41,95% (n=86), o que caracteriza uma equipe com carreira estável na docência.

Com as análises do perfil dos participantes finalizadas, em contexto geral, os dados revelam uma equipe madura, uma vez que a maior representatividade do corpo docente tem acima de 30 anos de idade. Os mesmos atuam, concomitantemente, em diferentes modalidades de ensino na educação profissional e possuem uma carreira estável na instituição, permanecendo por muitos anos.

4.2 ANÁLISE DOS ASPECTOS DE EMPREENDEDORISMO DOCENTE NO ENSINO REMOTO

O ensino remoto foi uma medida de emergência para evitar o agravamento da situação gerada pelo COVID-19. Portanto foi partindo desta nova realidade que o planejamento pedagógico, realizado pelas instituições de ensino no começo do ano de 2020, tiveram suas metodologias de ensino modificadas e ressignificadas. Contudo, o ensino remoto se diferencia da educação a distância pois é algo temporário, emergencial e acessível, que



objetiva dar continuidade às aulas diminuindo os prejuízos na aprendizagem dos alunos por meio de plataformas educacionais (GODOI, C. et al. 2022).

Este período trouxe à tona a necessidade de readequação das aulas, que outrora eram ofertadas de forma presencial em grande parte das instituições educacionais. Para atender essa nova demanda, a utilização das TICs ganhou destaque na nova modalidade de ensino, considerada emergencial. Assim, para compreender o posicionamento do professor em relação aos assuntos pesquisados, primeiramente estes foram questionados, quanto “a importância das práticas pedagógicas empreendedoras na educação”. Em uma escala numérica de 1 a 5, sendo um 1 considerado de menor importância e 5 considerado de maior valor, os participantes avaliaram em 4,72 a relevância dada ao assunto, sendo o desvio padrão (DV) de 0,51 e coeficiente de variação (CV) de 10,20%.

Das informações obtidas, somente 1 (0,49%) não considera importante práticas docentes empreendedoras no ambiente educacional, cerca de 2 (0,98%) a apontaram um nível 2 de relevância e 3 (1,46%) avaliaram em um nível 3, a importância da prática docente empreendedora no ambiente educacional.

Assim, com as primeiras informações coletadas, foi possível categorizar as respostas e iniciar as discussões. Com relação ao percentual de 52,20% (n=107) docentes, que mencionaram ter inovado, ou diferenciado, suas práticas pedagógicas, a grande maioria, estabeleceu uma comparação entre a metodologia de ensino que aplicavam de forma presencial e as que foram adaptadas e incorporadas às aulas remotas. Sobre esta perspectiva, P27 relata que o ensino remoto foi essencial para compartilhar novas práticas de ensino e P195 que também reforça “*sim, foi necessário, porém foi produtivo, mas nada como o presencial*”. Para a mesma questão há entre estes, os entusiastas, 2,93% (n=6), que veem no ensino remoto a oportunidade de inovação no processo educacional, como P40 que destaca que “*foi ótimo, pois me desafiou a buscar e continuar inovando*”.



Também é possível observar que muitos docentes, 52,20% (n=107) afirmaram que empregaram práticas pedagógicas diferenciadas e inovadoras durante as aulas remotas, também não descartaram certas dificuldades em relação à nova modalidade de ensino, situação esta, evidenciada por cerca de 15,12% (n=31) dos respondentes. Em relação às dificuldades ou inseguranças enfrentadas no período, P24 registra que *“senti bastante dificuldade, mas acredito que consegui aplicar algumas pesquisas mais práticas, além de vídeos e atividades em sala de aula digital”*. Contudo, alguns docentes, 22,93% (n=47), também confirmam ter mantido as mesmas práticas pedagógicas do ensino presencial. Os participantes P53, P78, P88 e P147 seguem a mesma linha de reflexão frente a prática pedagógica durante o ensino remoto.

Desta forma, houve também um número representativo de 25,36% (n=52) docentes que afirmam não terem utilizado nenhuma prática díspar ou inovadora durante as aulas remotas. Para P112 *“o ensino remoto foi, particularmente, extremamente desgastante”*, assim como, P94 também que declara *“Não gosto do ensino remoto. Tenho dificuldades e vejo que o desenvolvimento dos alunos fica abaixo do esperado”*. Assim, foi possível diferentes práticas pedagógicas que foram utilizadas durante o período, conforme tabela 1. As metodologias como gamificação e sala de aula invertida, as mais citadas pelos professores, se adequam muito bem ao ensino remoto, uma vez que possibilita maior interatividade e também integração dos conteúdos trabalhados às tecnologias digitais, fundamentais para esta modalidade de ensino.

No entanto, percebe-se aqui a não menção de práticas pedagógicas basilares, que boa parte dos docentes utilizaram nas aulas remotas, como: gravação de vídeo aulas, criação de salas virtuais para grupos de trabalhos, leituras dirigidas, entre outras. De acordo com Vergara (2016) cabe ao professor mediar, orientar e intervir no processo educacional com práticas pedagógicas que impulsionam para o aprendizado de forma consciente e esclarecedora, práticas em que o aluno vislumbre os novos saberes. (SILVA, BILESSIMO, MACHADO, 2021).



Tabela 1. Práticas pedagógicas utilizadas no ensino remoto e apontadas de forma espontânea pelos docentes.

Prática Pedagógica	Número de Menções	Percentual (%)
Gamificação (jogos)	17	8,29%
Sala de aula invertida	5	2,43%
Seminários online	4	1,95%
Estudo de casos	4	1,95%
Debates online	3	1,46%
Elaboração de projetos	3	1,46%
Palestra online	3	1,46%
Pesquisa online	3	1,46%
Storytelling	1	0,49%
Estudo dirigido	1	0,49%
Elaboração de mapa mental	1	0,49%
Elaboração de histórias em quadrinhos	1	0,49%
Criação de QR code	1	0,49%

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Tendo em vista estas informações, os participantes também foram questionados sobre quais tecnologias digitais foram utilizadas no ensino remoto. Destarte, o primeiro resultado apresentado leva em consideração a frequência de respostas dos participantes em relação às quais tecnologias utilizaram durante as aulas remotas. A Plataforma Teams, mencionada por 37,57% (n=77) dos professores, é um sistema educacional unificada de comunicação e colaboração que combina bate-papo, videoconferências, armazenamento de arquivos e integração de aplicativos no local de trabalho e é utilizada pelo Senac-SC para realização das aulas remotas.

Outro recurso digital bastante utilizado foram os aplicativos (apps) de jogos, destacado por 30,73% (n=63). Esse tipo de tecnologia, promove maior engajamento e integração dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando feedbacks instantâneos, em um ambiente que simula a competição. Os aplicativos mais citados foram: kahoot, wordwall, edupulses, mentimeter e socrative que possibilitam acesso também pela plataforma on-line.



Também os softwares educacionais foram lembrados por cerca de 15,12% (n=31) dos docentes. Como trata-se de uma instituição educacional de ensino profissionalizante, alguns softwares são disponibilizados para práticas pedagógicas nas áreas de saúde, design, moda e gestão e foram lembrados pelos participantes. No entanto, somente 12,68% (n=26) destacam a utilização dos vídeos ou aulas gravadas, portanto, para que as aulas remotas fossem executadas, era necessário a transmissão síncrona ou assíncrona e com a disponibilização de gravação para os discentes. Nesta questão também foi mencionada a utilização de vídeos da plataforma *YouTube*, como parte da prática pedagógica.

No entanto, um total de 11,22% (n=23) professores mencionaram a utilização de apenas uma tecnologia digital durante suas aulas, limitando-se a videoaulas ou a utilização dos recursos disponibilizados pela Plataforma Teams. É importante destacar que, 13,66% (n=28) participantes mencionaram não ter atuado no ensino remoto ou não utilizado nenhuma das tecnologias digitais durante suas aulas. Valente (2020), nomeia as Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDIC) a partir da convergência de várias tecnologias digitais como: vídeos, softwares, aplicativos, smartphones, imagens, consoles, jogos virtuais, que se unem para compor novas tecnologias. As TDIC referem-se a qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários (VALENTE, 2020).

Para adentrar em uma outra discussão proposta pela pesquisa, Leal (2020) lembra que, diante da nova realidade imposta pela situação de pandemia, as limitações que existem no processo de ensino e aprendizagem tornaram-se mais evidentes, isso porque o momento acentuou ainda mais como a desigualdade social tem implicações negativas na aprendizagem de alunos em situação de vulnerabilidade econômica. O estudo também visou identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes durante as aulas remotas, no que se refere a colocar em prática ações empreendedoras. Dentre as dificuldades mais destacadas pelos docentes, 31,71% (n=65), está o acesso à internet ou à



Plataforma Teams (AVA). Em uma situação emergencial, as aulas foram adaptadas da modalidade presencial para a remota, sem um estudo prévio da capacidade tecnológica dos envolvidos diretamente no processo educacional, professores e alunos.

Desta forma, a rede de internet instável, alunos sem acesso à computador e acompanhando as aulas via celular, plataforma educacional (Teams) com problemas de acesso ou instabilidade, foram as dificuldades mais relatadas pelos educadores. Tal situação é confirmada pelo P191 quando menciona *“o teams é pesado, demora para carregar, tranca com frequência. Várias vezes precisei ter um link em outro ambiente para poder migrar e dar aula aos alunos”*.

Outra questão levantada por um total de 20,98% (n=43) docentes, foi referente ao envolvimento e participação dos alunos durante as aulas remotas, já que foram relatadas questões de falta de interação do discente no momento da aula ao vivo, a não participação nos trabalhos desenvolvidos, assim como a adesão do aluno ao uso câmera e áudio. Oliveira (2020) corrobora com a reflexão quando salienta que pensar em formas de atrair a atenção passa por planejar mais conteúdos e atividades que façam sentido de acordo com os interesses, bem como em formatos diversificados e somente assim o aluno sentir-se-á parte integrante do processo de aprendizagem.

Outro ponto importante refere-se ao uso das novas tecnologias como ferramenta de apoio às práticas pedagógicas no ensino remoto, sendo esta também mencionada pelos professores, quando questionados em relação às dificuldades enfrentadas. Um total de 19,02% (n=39), relataram dificuldades no uso de novas tecnologias em suas aulas. O cenário é desafiador, mesmo assim, cerca de 13,66% (n=28) professores, quando questionados sobre os aspectos positivos em relação às práticas pedagógicas empreendedoras, durante a aula remota, citaram a participação do aluno mais ativa durante as aulas, pois estes ficavam mais motivados quando lhes era apresentado uma nova proposta de atividade. Nesta mesma perspectiva, 10,24% (n=21) mencionaram maior



motivação dos alunos frente aos desafios lançados, principalmente durante as aulas gamificadas, ou ainda, as que envolviam resolução de problemas.

Com a análise dos aspectos de empreendedorismo no ensino remoto, foi possível identificar quais foram as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores empreendedores durante o ensino remoto, sendo este um dos objetivos propostos pela pesquisa. Das práticas pedagógicas identificadas, muitas mantiveram as bases tradicionais adaptadas para as aulas on-line. Das novas práticas pedagógicas incorporadas às aulas, muitos aderiram ao uso das tecnologias digitais, com objetivo de dinamizar e engajar mais os discentes. Destarte, das práticas mais evidenciadas foram: gamificação ou utilização de jogos, sala de aula invertida, seminário online, estudos de casos, debates virtuais, elaboração de projetos, entre outros.

Assim, dos desafios enfrentados durante as aulas remotas, os docentes tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas e também desenvolver novas habilidades frente às tecnologias digitais. Alguns assumiram as fragilidades em relação ao uso destas e também referente à sua não adaptação ao ensino remoto. Das tecnologias mais mencionadas pelos docentes, foram citadas a Plataforma educacional Teams, softwares educacionais, aplicativos de jogos, videoaulas, podcast, entre outros.

Os docentes também apontaram as dificuldades enfrentadas durante as aulas remotas em relação à conexão instável da internet e da plataforma Teams, engajamento e participação dos alunos, além das dificuldades em relação à utilização das tecnologias para adaptação das aulas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente educacional passou por transformações disruptivas, fazendo que um novo cenário se configurasse. Assim, em um momento disruptivo dos padrões tradicionais já estabelecidos, vem a compreensão de que sim, é imprescindível uma nova postura pedagógica docente frente às questões tecnológicas e de mudança no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, surge o papel do professor empreendedor, que vê nas dificuldades



enfrentadas a possibilidade de mudança. Este espírito empreendedor do docente é considerado como uma característica de quem faz a diferença no espaço educacional com aulas mais práticas e inovadoras.

As mudanças de comportamento advindas do período, traz reflexões frente ao caminho que se configura rumo à digitalização no aprendizado, uma vez que, a tecnologia sai do papel de coadjuvante junto às práticas pedagógicas e passa a ser cada vez mais reconhecida como uma aliada do processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, em uma perspectiva da docência empreendedora, pode-se dizer que, em um universo de 205 pesquisados, 66,83% (n=137) destes se consideram professores empreendedores. Todavia, um total de 69,34% (n=95) dos que se consideram empreendedores, mantiveram as mesmas práticas aplicadas na modalidade presencial, diferenciando-as apenas na utilização das tecnologias digitais como ferramenta de apoio. Das práticas pedagógicas identificadas de forma espontânea foram as mais utilizadas: seminários online, gravação de vídeo aulas, palestras online, chats de discussão, estudos de casos, podcast, júri simulado, debates, questionários online, entre outros.

Para finalizar, é relevante lembrar que o agente da pedagogia empreendedora é o professor e ele é o responsável por proporcionar um ambiente de aprendizagem favorável para o discente construir seu próprio saber empreendedor. Assim, o professor assume o papel de alguém que promove o desequilíbrio nas relações do aluno com o mundo, através de perguntas, desafios e ao mesmo tempo oferece o auxílio necessário para que ele desenvolva uma ação autorreflexão do próprio aprendizado.



REFERÊNCIAS

ALLAN, L. **Por que você precisa se tornar um professor empreendedor?** 2019. Disponível em: <<https://exame.com/blog/crescer-em-rede/por-que-voce-precisa-se-tornar-um-professor-empreendedor/>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Atlas, 2010.

BARROS, M. M. S.; GONZAGA, A. M. **Educitec**, Manaus, v. 04, n. 09, p. 20-37, 2018.

BERRY, B. **Teacherpreneurs: A More Powerful Vision for the Teaching Profession**. **Phi Delta Kappan**, v. 92, n. 6, p. 28–33, 2011.

BERRY, B. **Teacherpreneurs: A Bold Brand of Teacher Leadership for 21st-Century Teaching and Learning**. *Science*, v. 340, Ed. 6130, p. 309-310, 2013.

BERRY, B., BYRD, A.; WIEDER, A. **Teacherpreneurs: Innovative Teachers who Lead But Don't Leave**. John Wiley & Sons. 2013.

DREHMER-MARQUESM, K.C. et al. Capacitação em tecnologias digitais para educação: Uma ação de enfrentamento ao ensino remoto emergencial na UFSM. **RENOTE**, v.19, n.1, p. 94-104, 2021.

COSTA, F.J. et al. O ensino remoto como estratégia de intervenção pedagógica em tempos de crise sanitária. **RENOTE**, v.19, n.2, p.11-20, 2021.

GODOI, C.R.H.; BILESSIMO, S.M.S.; SILVA, J.B.; ALVES, J.B.M.; SILVA, I.N. Technologies and teacher training: An experience during the Covid pandemic. **International Journal of Advanced Engineering Research And Science**, v. 9, p. 135-141, 2022.

GUIMARÃES, J.C; LIMA, M.A.M. Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, RPCA. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 34 – 49, abr./jun. 2016.

IMBERNÓN, F **Escola, formação de professores e qualidade do ensino**. Pinhais: Editora Melo, 2011.

JAEGER, W. **Paideia: a formação do homem grego**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LEAL, PC.S. A educação diante de um novo paradigma: ensino a distância (ead) veio para ficar! **Gestão & Tecnologia Faculdade Delta**, v. 1, n.30, p. 41-43, jan./jun. 2020.



MACHADO, L. R.; BILESSIMO, S. M. S.; SILVA, J.B. Competências digitais no ensino remoto: novos desafios para formação docente. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 10, p. 1-22, 2021.

MORAES, H. Distanciamento social: adaptação dos professores ao trabalho remoto. **Blog Ischolar**. 2020. Disponível em: <<https://ischolar.com.br/blog/distanciamento-social-adaptacao-professores-trabalho-remoto/>>. Acesso em: 12 fev. 2020.

OLIVEIRA, R. M. DE; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 5, p. e020028–e020028. 2020.

PEDROTTI, G.; KEMCZINSKI, A. Uma investigação das práticas pedagógicas na educação a distância. **RENOTE**, v.15, n.2, p.1-10, 2017.

PEREIRA, N.L.; LUNARDI, G.M.; SILVA, J.B.; SILVA, I.N. Knowledge Management Practices Integrated to Teaching Methodologies: An integrative review. **International Journal of Advanced Engineering Research And Science**, v. 9, p. 153-164, 2022.

SILVA, J. B.; BILESSIMO, S.M.S.; MACHADO, L. R. Integração de tecnologia na educação: proposta de modelo para capacitação docente inspirada no TPACK. **Educação em Revista (Online)**, v. 37, p. 1-23, 2021.

VALENTE, J. A. **Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação**: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital. Curitiba: Unicamp & Ced – PucSP, 2020.

VERGARA, G. Práticas pedagógicas como estratégias do conhecimento. **Webinsider**. 2016. Disponível em: <<https://webinsider.com.br/praticas-pedagogicas-como-estrategias-do-conhecimento/>>. Acesso em: 12 jun. 2021.