



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ANA PAULA MAFFEZZOLLI

**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma investigação sobre o
uso de tecnologias em dois cursos de graduação de uma instituição
no município de Itaituba/PA**

**Santarém-PA
2018**

ANA PAULA MAFFEZZOLLI

**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma investigação sobre o
uso de tecnologias em dois cursos de graduação de uma instituição
no município de Itaituba/PA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. José Ricardo e Souza Mafra

**Santarém-PA
2018**

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processamento Técnico da Divisão de Biblioteca da UFOPA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Central Ruy Barata

Maffezzolli, Ana Paula. Docência no ensino superior: uma investigação sobre o uso de tecnologias em dois cursos de graduação de uma instituição no município de Itaituba/PA / Ana Paula Maffezzolli. - Santarém, 2018.

164f.: il.

Universidade Federal do Oeste do Pará, Dissertação de Mestrado, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação-PPGE, Mestrado em Educação.

Orientador: José Ricardo e Souza Mafra.

1. Tecnologia de informação e comunicação. 2. Formação docente. 3. Ensino superior. I. Mafra, José Ricardo e Souza. II. Título.

UFOPA-Campus Amazônia

CDD 23.ed. 370

ANA PAULA MAFFEZZOLLI

**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma investigação sobre o uso de
tecnologias em dois cursos de graduação de uma instituição no município de
Itaituba/PA**


Texto para defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. José Ricardo e Souza Mafra


Conceito: Aprovada

Data de aprovação: 18/10/2019

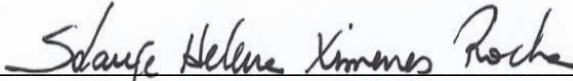
BANCA EXAMINADORA



Professor Dr. José Ricardo e Souza Mafra - Orientador
Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA
Presidente



Professor Dr. João Batista Bottentuit Junior
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Membro Externo



Professora Dr.^a Solange Helena Ximenes Rocha
Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA
Membro Interno

Dedico esta dissertação a meus pais Jucelino Maffezzolli, Marilena Malicheski e meu esposo Marcos Yanes por seu amor, incentivo que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por mesmo eu tendo me afastado Dele por diversas vezes, Ele não se afastou de mim, deu-me força e sabedoria o suficiente para superar obstáculos ao longo do mestrado e principalmente na minha vida;

Aos meus pais Jucelino Maffezzoli e Marilena Malicheski que sempre acreditaram em minha capacidade, isso me fez tentar não ser a melhor de todos, mas fazer o melhor de mim. Meu infinito agradecimento pelo amor incondicional.

Ao meu querido esposo Marcos Yanes por estar sempre ao meu lado me fazendo acreditar que posso mais do que imagino. Graças a seu companheirismo, paciência, compreensão, apoio, sabedoria e amor, este sonho pode ser concretizado.

Ao meu orientador Professor Dr. José Ricardo e Souza Mafra que sempre esteve disponível e disposto a ajudar, que me encorajou num momento em que estava prestes a desistir, que foi, em muitos momentos, conselheiro e incentivador para que eu pudesse conquistar este objetivo. Foi e sempre será referência profissional e pessoal para meu crescimento. Obrigada por tudo.

Aos professores Dr. João Batista Bottentuit Junior e Dr.^a Solange Helena Ximenes Rocha pela disponibilidade em participar como avaliadores da pesquisa e pelas valiosas contribuições nas bancas.

À professora Zilda Meira Almeida pelo incentivo a seguir em frente e compreensão quando tinha que me dividir entre trabalho e estudo.

Aos professores Vitor Hugo Jara Leite e Aline Santos Silva que contribuíram valiosamente com minha formação pessoal e profissional, sempre incentivando a buscar por melhorias e acreditar que posso sempre fazer o melhor. Ao Professor Francisco Cláudio de Sousa e Silva pela ajuda com o processo seletivo na decisão do tema e correção do projeto e incentivos a buscar sempre a otimização.

Aos amigos que direta e indiretamente contribuíram de alguma forma para que eu conquistasse esse sonho, em especial à Mariana da Silva uma irmã que Deus me deu, ao Edvandro Nascimento e Ivo Castro que sempre estiveram apoiando diretamente e ajudando nas horas mais difíceis. Dione Natureza de Moraes e Maria Danielle Lobato Paes que sempre estiveram presentes e incentivando a concluir esta jornada.

À grande amiga e colega de trabalho Caren Alessandra Kluska, que me acolheu em Santarém para cursar o mestrado, que me apoiou e incentivou nas horas mais difíceis. Obrigado por toda a ajuda e conselhos oferecidos.

Aos colegas de mestrado, pelos momentos divididos juntos, especialmente a Milka Vasconcelos, Patrícia Sá, Gilson Pedroso e Angel Galvão que se tornaram verdadeiros amigos, dividindo as angústias e as alegrias. Foi bom contar com vocês.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática e Interdisciplinaridade na Amazônia – GEPEIMAZ pelo auxílio nas discussões dos textos de nossas pesquisas.

À Kécia Paulino, secretária do PPGE, por toda sua paciência, disponibilidade, gentileza e simpatia para atender sempre que solicitado, sanando nossas dúvidas. Obrigada pela ajuda.

À turma de Administração 2015.1 que participou das minhas alegrias e angústias, compreendeu minhas ausências e foi flexível nas adequações do calendário acadêmico e com as aulas, para que eu pudesse cumprir com minhas obrigações com o mestrado.

À UFOPA/PPGE que abriu as portas para que eu pudesse conquistar o sonho de cursar o mestrado e proporcionar mais que a busca de conhecimento técnico e científico, mas uma lição de vida.

Ao concluir esta pesquisa, muitas pessoas são lembradas porque estiveram presentes durante o seu desenvolvimento e de alguma forma contribuíram para que ele pudesse ter sido concretizado, então deixo aqui os meus sinceros agradecimentos a todos que de forma direta ou indireta estiveram comigo no decorrer desta jornada.

Ninguém vence sozinho. Obrigado a todos!

“A persistência é o melhor caminho do êxito.”

Charlie Chaplin

RESUMO

Sabe-se que o uso de tecnologias na educação é uma realidade, seja trazida pelos alunos, pelos professores ou pela própria instituição. Não tem como desvincular o processo de ensino-aprendizagem e as tecnologias aplicada a educação. Cabe as instituições, sociedade, as políticas públicas e professores, buscarem meios de aprimoramento para a integração desses recursos tecnológicos ao processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos. O professor universitário deve ter conhecimento e uma formação que alie as Tecnologias de Comunicação e Informação – TIC às práticas pedagógicas, por ser sua a responsabilidade de formar alunos para atuarem no mercado de trabalho tão exigente como existe atualmente. Tais afirmações incitou o desenvolvimento desta pesquisa que tem o objetivo de investigar quais os recursos tecnológicos a Faculdade de Itaituba-FAI disponibiliza e como se dá a utilização desses recursos por parte dos docentes nas disciplinas curriculares do curso de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia. A pesquisa foi aplicada em uma Instituição de Ensino Superior privada, situada no município de Itaituba no estado do Pará. O procedimento metodológico adotado para a realização da pesquisa, além da pesquisa bibliográfica, citando autores como Bardin (2010), Bratti (2016), Kenski (2003), Lévy (2011), Masetto (2010), Moran (2013), Pimenta (2002) e Valente (1999), dentre outros. Classifica-se ainda como sendo exploratório-descritiva com metodologia de abordagem quali-quantitativa realizado com professores dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia. Para a coleta de dados, foi aplicado questionário formulado com perguntas objetivas e subjetivas e entrevista semiestruturada, os dados obtidos foram analisados através de dados estatísticos e análise de conteúdo. Com os resultados, pôde-se verificar que não são todos os professores que utilizam tecnologias em sala de aula e é possível afirmar que a IES não oferta curso de formação continuada relacionado ao uso de TIC em sala de aula; verificou-se também, que as ferramentas tecnológicas mais utilizadas são o computador, *datashow* para apresentação de *slides* e internet. De forma geral, pode-se afirmar que as tecnologias são adicionadas as disciplinas como sendo um objeto para auxiliar no repasse de conteúdo das aulas e que nenhum dos docentes integram as tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem. Foi observado que a IES possui uma boa estrutura física que permite acesso por parte dos professores a uma grande diversidade de recursos tecnológicos físicos. Verificou-se também que, os professores têm pretensão de buscar conhecimentos para aprimorar suas técnicas quanto à utilização de TIC nas aulas e assim contribuir com processo de formação do aluno de forma eficiente. Para aperfeiçoar este cenário, propõe-se para a IES, investimentos em qualificação dos docentes

para o aprimoramento do uso de TIC em sala de aula, de forma que contribua com a qualidade no processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos.

Palavras-Chave: Tecnologia de Informação e Comunicação. Formação docente. Ensino Superior.

ABSTRACT

It is known that the use of technologies in the classroom is a reality, whether brought by students, teachers or the institution itself. There is no way to dissociate the teaching-learning process and the technologies in the classroom. It is up to the institutions, society, public policies and teachers, to seek ways of improving the integration of these technological resources into the teaching-learning process of academics. The university professor must have knowledge and a training that combines the Communication and Information Technology -ICT pedagogical practices, because it is his responsibility to train students to work in the labor market as demanding as it currently exists. Such statements stimulated the development of this research whose objective is to investigate which technological resources the Higher Education Institution makes available and how the use of these resources is made by teachers in the curricular subjects of the Bachelor's degree in Administration and graduation in Pedagogy. The methodological procedure adopted to carry out the research, in addition to the bibliographic research, citing renowned authors such as Bardin (2010), Bratti (2016), Kenski (2003), Lévy (2011), Masetto (2010), Moran (2013), Pimenta (2002) and Valente (1999), among others, is still classified as exploratory-descriptive using a qualitative-quantitative approach with professors of the courses of Bachelor of Administration and Licenciatura in Pedagogy. For the data collection, a questionnaire was formulated with objective and subjective questions, semi-structured interview and analyzed, through statistical data the objective questions and content analysis for the data obtained through the subjective questions. With the results, it can be verified that it is not all the teachers that use technologies in the classroom, it is possible to affirm that the HEI does not offer continuous training course related to the use of ICT in the classroom; it was also verified that the most used tools are the computer, Datashow for slideshow and internet. In general, it can be said that the technologies are added to the disciplines as an object to assist in the transfer of content from classes and that none of the teachers add the technologies to the teaching-learning process. It was observed that the HEI has a good physical structure that allows teachers access to a great diversity of physical technological resources. It was also verified that, teachers have the pretension to seek knowledge to improve their techniques regarding the use of ICT in the classes and thus to contribute with the student's training process in an efficient way. To change this scenario, it is proposed to the HEI, investments in qualification and / or specialization of teachers to improve

the use of ICT in the classroom in a way that contributes to the quality in the teaching-learning process of academics.

Keywords: Technology. Teacher training. Higher education. ICT.

LISTA DE SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD – Compact Disc
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPQ – Conselho Nacional de Pesquisa
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
DVD - Digital Versatile Disc
EAC – Ensino Assistido por Computadores
FAI – Faculdade de Itaituba
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituição de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
KM – Quilômetro
LDB – Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
PA – Pará
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC – Projeto Pedagógico de Curso
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TI – Tecnologia de Informação
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
UB – Universidade Brasil
UDF – Universidade do Distrito Federal
URE – Unidade Regional de Educação
USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Sistema Federal de Ensino Superior.....	40
Imagem 01 - Cidade de Itaituba – PA	69
Imagem 02 - Frente da Faculdade de Itaituba-FAI.....	71
Imagem 03 – Tela inicial do Moodle.....	132
Imagem 04 – Tela inicial do Wix.....	133
Imagem 05 – Tela inicial do Edpuzzle.....	134
Imagem 06 – Tela inicial do Podcast.....	134
Imagem 07 – Tela inicial do Edmodo.....	135
Imagem 08 – Tela inicial do Nearpod.....	135
Imagem 09 – Tela inicial do Pedlet.....	136
Imagem 10 – Tela inicial do Socrative.....	136
Imagem 11 – Tela inicial do adobe (interativo).....	137
Imagem 12 – Tela inicial do Canva.....	138
Imagem 13 – Tela inicial do WordPress.com.....	140
Imagem 14 – Tela inicial do Tinychat.....	140
Imagem 15 – Tela inicial do Google Drive.....	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados de alunos no ensino médio, em 2017, de Itaituba.	74
Quadro 2 - Formação acadêmica inicial dos docentes participantes da pesquisa.	93
Quadro 3 - Disciplinas, carga horária semanal e outras atividades que o docente exerce.	97
Quadro 4- Opinião dos docentes sobre vantagens no uso de TIC no processo de ensino-aprendizagem.....	118
Quadro 5 - Principais dificuldades encontradas pelo docente com relação ao uso de TIC em sala de aula.....	121
Quadro 6 - Sugestões dos docentes para a IES sobre a disponibilização ou incentivo para o uso de TIC em sala de aula.	123
Quadro 7 – Opinião dos docentes sobre qual o objetivo com utilização de TIC em sala de aula e se acredita atingir esse objetivo em suas ações.....	125
Quadro 8 – Opinião dos docentes sobre o aprimoramento na forma de utilização de TIC em sala de aula.....	127

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de questionários respondidos por curso.	87
Gráfico 2 - Gênero dos docentes participantes da pesquisa.	90
Gráfico 3 - Faixa etária dos docentes participantes da pesquisa.	91
Gráfico 4 - Tempo de trabalho do docente na instituição pesquisada.	93
Gráfico 5 - Grau de formação dos docentes participantes da pesquisa.	94
Gráfico 6 - Formação Lato Sensu dos docentes entrevistados.	95
Gráfico 7 - Formação Stricto Sensu dos docentes participantes da pesquisa.	96
Gráfico 8 – Sobre os docentes participantes da pesquisa possuírem computador/notebook ou similares	99
Gráfico 9 - Frequência com que o docente participante da pesquisa utiliza computador/notebook ou similares.	100
Gráfico 10 - Sobre o docente participante da pesquisa ter acesso ou não a internet.	100
Gráfico 11 - Atividades realizadas pelos docentes com o uso de internet e sua frequência de acesso.	101
Gráfico 12 - Atividades que o docente realiza para a prática docente com a utilização de TIC.	102
Gráfico 13 - Ferramentas tecnológicas utilizadas pelo docente em sala de aula.	104
Gráfico 14 - Frequência com que o docente participa de cursos de aperfeiçoamento para uso de TIC em sala de aula.	105
Gráfico 15 - Grau de conhecimento do docente pesquisado com relação ao uso de ferramentas tecnológicas.	108
Gráfico 16 - Utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) por parte do docente pesquisado.	109
Gráfico 17 - Recursos tecnológicos disponibilizados na IES para uso dos docentes	111
Gráfico 18 - Quanto a acreditar que o uso de TIC em sala de aula favoreça a aprendizagem do aluno.	113
Gráfico 19 - Opinião do docente sobre a importância da utilização de TIC em sala de aula.	114
Gráfico 20 - Sobre a formação acadêmica ter preparado o docente para uso de Tecnologias em sala de aula.	116
Gráfico 21- Quanto a sentir-se ameaçado com os avanços tecnológicos e sua utilização em sala de aula.	117

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: BREVE MEMÓRIA	25
2.1.1 Do ensino jesuítico à Universidade do Rio de Janeiro de 1920	28
2.1.2 A institucionalização da Universidade do Brasil	32
2.1.3 Da Universidade de Brasília em 1962 à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996	35
2.1.4 Sistema Federal de Ensino Superior Brasileiro	39
2.2 LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	42
2.3 FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR ..	45
2.3.1 Formação do professor para o uso de recursos tecnológicos no Ensino Superior	50
2.4 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC)	52
2.5 TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A DOCÊNCIA	53
2.5.1 Novos espaços de aprendizagem versus formas diferentes de aprender	58
2.5.2 Aprendizagem colaborativa	60
3 TECNOLOGIA APLICADA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	62
3.1 INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR	64
3.1.1 Recursos tecnológicos e sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem ..	65
3.1.2 Algumas pesquisas e experiências com uso de tecnologia no ensino superior ..	66
4 DESCRIÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA	69
4.1 BREVE HISTÓRIA DE ITAITUBA – PA	69
4.1.1 Educação	70
4.2 A FACULDADE DE ITAITUBA-FAI	71
4.3 CONTEXTO DA IES	73
4.4 INFRAESTRUTURA DA IES	74
4.4.1 Curso de Bacharelado em Administração da IES	76
4.1.2 Curso de Licenciatura em Pedagogia da IES	79

4.1.3 Análise quanto as TIC e Projeto Pedagógico de Curso da IES.....	81
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA	83
5.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO.....	83
5.2 UNIVERSO POPULACIONAL.....	84
5.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	85
5.4 AMOSTRAGEM	87
5.5 A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	88
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	90
6.1 PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....	90
6.2 RECURSOS TECNOLÓGICOS E SUA UTILIZAÇÃO PELOS DOCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA	99
6.3 CONCEPÇÕES DOS DOCENTES QUANTO A UTILIZAÇÃO DE TIC EM SALA DE AULA	105
6.4 EXPOSIÇÃO DO DADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ENTREVISTA COM GRUPO FOCAL	124
7 PROPOSIÇÕES PARA USO DE TIC NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	130
7.1 RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA USAR EM SALA DE AULA NO ENSINO SUPERIOR	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
REFERÊNCIAS	149
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	156
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS DOCENTES	159
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	164

1 INTRODUÇÃO

A evolução tecnológica vem se instalando em todos os setores. Surgiu com o intuito de facilitar os processos de produção, agilizar procedimentos e auxiliar nas atividades rotineiras. As escolas também são alvo dessa evolução tecnológica e cada vez mais, sofrem pressões para mudanças, pois as escolas também contribuem para as transformações da sociedade. Como consequência, as empresas, independente do ramo de atuação, devem se adequar a essas evoluções tecnológicas e trabalhar com recursos tecnológicos em sala de aula, buscando o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem, e assim, promover desenvolvimento das competências e habilidades dos docentes e discentes.

Portanto, desvincular as tecnologias digitais das instituições de ensino não é mais uma opção, adaptar-se a essas evoluções é uma necessidade e um grande desafio, tanto para as instituições quanto para os docentes e discentes.

Contudo, apesar da frenética evolução tecnológica, são poucas as mudanças implantadas até o momento, mudanças estas que ainda não valorizam o uso das tecnologias como um meio de facilitação e aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Masetto (2003, p. 14), enfatiza que os docentes já estão conscientes de que não são mais os únicos detentores do saber a ser transmitido, sabem que compete compartilhar e/ou aprender esses saberes com outros e que a tecnologia é uma grande aliada, mas requer novas atitudes, principalmente quando se trata da relação entre o professor e o aluno no processo de ensino. Mas afinal, o que é a tecnologia educacional?

Para Kenski (2003), as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana. Foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem aos mais diferentes tipos de tecnologias. Muitos dos equipamentos, ferramentas¹ que são utilizadas no cotidiano não são consideradas por muitos como tecnologia. Os medicamentos, alimentos, próteses e outros produtos, por exemplo, são resultados de sofisticadas tecnologias.

Na educação não é diferente, afirma a autora. Por muito tempo, o caderno, lápis, o giz e o quadro negro foram as principais ferramentas tecnológicas utilizadas para auxiliar o processo de ensinar. Com o tempo, surgiu a TV, e outros meios tecnológicos que hoje fazem parte do processo de ensino-aprendizagem.

¹ Os termos, ferramenta, ferramenta tecnológica e/ou ferramenta computacional, utilizados neste trabalho, remete-se ao emprego de recursos tecnológicos como ferramenta para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. Visto que, são citados de forma diferenciada pelos autores aqui referenciados. Ou seja, é a utilização da tecnologia a favor da educação, promovendo mais desenvolvimento socioeducativo e melhor acesso à informação.

Os recursos tecnológicos educacionais não pararam de evoluir, surgiram computadores mais portáteis, celulares com acesso à internet, tablets, *softwares* e muitos outros exemplos, e aliado a essa, a expectativa de grandes transformações nas rotinas escolares. Contudo, pouca coisa mudou. A tecnologia aplicada à educação requer novas estratégias, novas metodologias e atitudes que ultrapassem o trabalho educativo tradicional. As aulas devem ser bem planejadas e estruturadas para não ser só mais uma aula monótona e desinteressante para os alunos.

Sabe-se que a educação brasileira, há algum tempo, vem sendo alvo de grandes discussões. Um dos aspectos que se insere nessas discussões é a formação inicial e continuada de professores e, nesse âmbito, tem se acentuado a realização de estudos que buscam refletir sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aplicadas à educação. Segundo Bianchi (2010), essa temática tem se mostrado de grande relevância, a realização de estudo, devido à rapidez com que essas tecnologias evoluíram e se tornaram presentes no cotidiano das pessoas, adentrando também no universo educacional.

Nesse contexto, o governo tem criado políticas públicas de inclusão digital e de integração das tecnologias à educação. Bianchi (2010, p. 46), considera que, “apesar da existência de políticas públicas, percebe-se a falta de uma formação inicial e continuada mais acentuada, aos professores”.

Não é difícil se deparar com o entendimento por parte de professores, de que as TIC se limitam apenas a computadores conectados à internet, em uma sala de aula, no entanto, elas ultrapassam essa visão simplista. Tornaghi, Prado e Almeida (2010) apontam que as tecnologias estão presentes em todo o ambiente educacional, portanto, devem ser utilizadas para ampliar as possibilidades de adquirir conhecimentos e a sua divulgação entre os alunos.

Pablo Pons (1998) discorre sobre o desenvolvimento da tecnologia nos Estados Unidos, que a partir da década de 1940 a tecnologia educativa começa a ter seu desenvolvimento com curso para especialistas militares durante a II Guerra Mundial. Nos anos de 1950 começam mudanças fundamentais com a incorporação da psicologia da aprendizagem, influenciando o desenvolvimento da tecnologia educacional, com novos paradigmas. Com o desenvolvimento e influências dos meios de comunicação de massa como o rádio e a televisão, na década de 1960, começam a mudar não somente os costumes sociais como também a maneira de fazer educação.

O termo Tecnologia Educacional marcou um grande momento de transição histórica, com isso, tem-se, de um lado, a escola tentando e se esforçando para se organizar e ajustar-se para o uso das tecnologias, fazendo os questionamentos de suas funções, métodos e

práticas, do outro a sociedade da informação, já com suas habilidades tecnológicas desenvolvidas, sinalizando e dirigindo a vida das pessoas.

Cabe destacar ainda que “a partir dos anos de 1970, o desenvolvimento da informática consolidou a utilização dos computadores com finalidades educacionais especificamente em aplicações como o Ensino Assistido por Computadores - EAC” (PABLO PONS, 1998, p. 52).

Para Melo (2009), é importante frisar que as TIC evoluem em alta velocidade, provocando um impacto real sobre as práticas de ensino-aprendizagem. Com a junção da informática às telecomunicações e ao audiovisual, as TIC são capazes de armazenar, tratar e difundir informações de forma rápida e expansiva.

Sancho (2006) refere-se sobre as enormes expectativas geradas no âmbito da educação escolar devido à propagação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, desde os computadores pessoais, os sistemas multimídia e as redes de comunicação. Levando em consideração a importância dos avanços tecnológicos como facilitador de aprendizagem, visando à formação integral do indivíduo, pode-se analisar que as interações entre imagem e informação que as TIC possibilitam, podem auxiliar o docente em sala de aula, desde que tenha a apropriação adequada dos recursos tecnológicos.

De acordo com Sancho (2006), quando se fala de tecnologias da informação e da comunicação, são feitas referências a todos os avanços tecnológicos que foram gerados pelas diferentes formas de tratamento da informação, como os computadores, CD-ROM e outros dispositivos de armazenamento. De imagem, como: meios de comunicação, televisão, vídeos, cinema, satélites e outros.

De acordo com Tajra (2001), nessa época, pesquisadores chegaram a pensar que as tecnologias iriam resolver todos os problemas educacionais, podendo inclusive, chegar a substituir os professores em sala de aula. Muito se foi discutido sobre a função didática das tecnologias no ambiente escolar e como seu uso seria encaixado nas atividades escolares principalmente dentro de sala de aula, e qual seria o papel do professor nesse processo.

Atualmente, existe uma série de equipamentos que melhoram o dia a dia no espaço educacional, muitos são utilizados em salas de aulas auxiliando o professor e o educando no processo ensino-aprendizagem, enquanto outros aparelhos ajudam na comunicação escolar. O ritmo acelerado de inovações tecnológicas exige um sistema educacional capaz de estimular nos estudantes o interesse pela aprendizagem. E que esse interesse, diante de novos conhecimentos e técnicas, seja mantido ao longo da sua vida profissional que, provavelmente,

tenderá a se realizar “em áreas diversas de uma atividade produtiva cada vez mais sujeita ao impacto das novas tecnologias” (SANCHO, 2006, p. 41).

O computador com internet, a televisão, o *Datashow*, o quadro interativo e até mesmo os *tablets*, são exemplos de tecnologias que são usadas em sala de aula e contribuem para o aprendizado do aluno. Tecnologias estas, que devem ser utilizadas de forma consciente e não somente como meio de passar o tempo, porém, para sua utilização de forma eficiente, o professor deve ter conhecimento sobre como utilizá-las e inseri-las em sala de aula.

É importante salientar que existe uma diferença entre utilizar recursos tecnológicos nas aulas e integrar esses recursos ao processo de ensino-aprendizagem do discente. Para Moraes (1997), acessar a tecnologia não é o fator mais importante, o que importa é a criação de novos ambientes para aprendizagem, assim como novas dinâmicas criadas a partir do uso de novas ferramentas tecnológicas. Portanto, é preciso conhecer e saber incorporar as diferentes ferramentas computacionais na educação.

É importante a elaboração de um planejamento para inserir adequadamente os recursos tecnológicos em sala de aula e assim facilitar o processo didático-pedagógico com o uso das tecnologias de forma eficiente e eficaz nas instituições de ensino com intuito de buscar aprendizagem significativa. Portanto, simplesmente, agregar as tecnologias às aulas como objeto para auxiliar o repasse de conteúdo, passar vídeos, slides e/ou imagens, realizar pesquisas dentre outras formas comuns de utilização, não está significativamente influenciando no processo de aprendizagem do aluno, não produz efeito algum.

É importante entender que as TIC podem ser utilizadas de forma mais eficiente, usar esses recursos como mecanismo para que o aluno raciocine, é necessário que o professor desenvolva estratégias que envolvam o aluno a realização de questionamentos e argumentação em busca de possíveis respostas para a solução de problemas. Portanto, quando as TIC são utilizadas de forma adequada, transformam as aulas em um ambiente de aprendizagem ativo, pois ajuda a desenvolver o pensamento crítico dos envolvidos.

Os meios de comunicação como computador, televisão, celular, *tablet*, jogos e outros têm grande poder pedagógico já que proporciona para o educador agilidade e interatividade com o educando. O conhecimento da mídia vem a ser não um raro acréscimo a um currículo tradicional, mas uma prática básica necessária para negociar a identidade do indivíduo, assim, vem se tornando mais necessária a evolução tecnológica escolar, a fim de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. Como a educação e a comunicação são indissociáveis, o professor pode tirar proveito de métodos tecnológicos visando transformar informações em conhecimento.

Para que a educação, em sua amplitude, tenha êxito, há de se mergulhar na perspectiva tecnológica e estabelecer no ambiente escolar a promoção de ações inovadoras que venham a contribuir para a efetivação do processo educativo em todos os âmbitos, propiciando o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes, independentemente da situação em que estes se encontram inseridos.

Em virtude de entender melhor como se dá a utilização de TIC no ensino superior, foi aplicada uma pesquisa com professores de uma instituição de ensino superior. A instituição em questão é uma empresa privada, que está atuando há quatorze anos no município de Itaituba/PA, ofertando graduação em diferentes áreas. Atualmente possui dez cursos autorizados e sua escolha se deu devido à atuação da pesquisadora como docente no curso de Administração da referida instituição e por ser esta, a maior instituição de ensino superior do município.

A pesquisa foi aplicada com os docentes dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia. A escolha dos Cursos citados deu-se por ser os dois primeiros cursos a serem autorizados na IES e, também, da necessidade de verificar se a IES busca, junto aos seus docentes e discentes, uma formação que prepare esses futuros profissionais para o mercado. Sabe-se que o profissional em Administração deve ter conhecimentos básicos sobre o funcionamento de muitas tecnologias, *softwares* e outros meios que o ajudarão a realizar suas tarefas enquanto Administradores, assim como os profissionais pedagogos tem a necessidade de compreender como as tecnologias são importantes em suas funções e como agregá-las no processo de ensino-aprendizagem e assim contribuir para o aprimoramento do processo educacional quando atuarem como formadores.

Como afirmado por Moran (2009), vivemos em uma época caracterizada pela tecnologia, pois formar jovens aptos a lidar com as novas exigências deste século é uma meta que só será alcançada com uma transformação sistêmica da educação. A tecnologia é ilimitada e se transforma constantemente e de forma rápida.

Neste contexto, para acompanhar essa evolução tecnológica, a formação continuada do professor surge como pano de fundo com vistas a implementar a renovação da prática educativa com um olhar para a contemporaneidade, uma vez que os alunos estão mergulhados e envolvidos com as TIC.

Neste sentido, para atingir os objetivos propostos pela pesquisa, buscou-se responder o seguinte questionamento: **quais os recursos tecnológicos uma Instituição de Ensino Superior disponibiliza e como se dá a utilização desses recursos por parte dos**

docentes nas disciplinas curriculares do curso de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia de uma IES no município de Itaituba/PA?

Contudo, este trabalho tem como objetivo geral: **investigar quais os recursos tecnológicos uma Instituição de Ensino Superior disponibiliza e como se dá a utilização desses recursos por parte dos docentes nas disciplinas curriculares do curso de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia de uma IES no município de Itaituba/PA.**

Como objetivos específicos, foram delineados os seguintes: a) Verificar quais recursos tecnológicos a IES disponibiliza e que podem ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula; b) analisar a partir das falas dos professores de que maneira eles utilizam os recursos tecnológicos na sala de aula do curso superior de bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia e, c) Compreender a concepção dos docentes quanto à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula e sua importância.

Este trabalho procura trazer uma reflexão para as pesquisas envolvendo tecnologias educacionais na docência no ensino superior e que esses encaminhamentos possam contribuir no processo da utilização de tecnologias em sala de aula na graduação, além de contribuir com o processo formativo, com o desenvolvimento profissional dos docentes e desempenho da instituição.

Este texto está estruturado da seguinte forma: na primeira seção é abordada a introdução da pesquisa; a segunda seção discorre sobre a evolução histórica do ensino superior no Brasil, sobre o sistema federal de ensino superior, legislação da educação superior no país, formação inicial e continuada dos professores, assim como a formação docente para o uso de recursos tecnológicos em sala de aula. Na terceira seção, trata-se da tecnologia aplicada à educação no ensino superior e a integração dessas tecnologias às práticas pedagógicas, assim como também é abordado sobre o uso de ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem.

A quarta seção trata da descrição do ambiente da pesquisa, abrangendo sobre a história da instituição e da cidade onde está inserida, contexto e infraestrutura da IES e, especificamente, informações sobre o curso de Bacharelado em Administração e de Licenciatura em Pedagogia. A quinta seção aborda sobre a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, partindo do tipo de investigação, universo populacional, coleta de dados, amostragem e apresentação dos dados coletados.

Na sexta seção são apresentados os dados, além da análise e resultados da pesquisa relacionada às concepções dos professores sobre a temática, as proposições quanto ao uso de

TIC em sala de aula, além de analisar como esse estudo pode ser útil na reordenação de determinadas concepções das discussões no âmbito da faculdade como um todo, principalmente, para a otimização dos cursos de Administração e Pedagogia. A sétima seção estrutura-se com a apresentação de proposições a IES e, sobretudo, aos docentes, sobre o uso de TIC em sala de aula, apresentando recursos tecnológicos que podem ser utilizado de forma a integrar tecnologias ao ensino. Em sequência, serão apresentadas as considerações finais, anexos e apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: BREVE MEMÓRIA

Este tópico aborda sobre o histórico das universidades no Brasil desde a sua implantação até os dias atuais, passando pelo ensino jesuítico, a Universidade no Rio de Janeiro em 1920, a criação da Universidade do Brasil, Universidade de Brasília em 1962 a aprovação das Leis de Diretrizes e Bases em 1996, sobre Sistema Federal de Ensino Superior e seu funcionamento e as bases legais para ensino superior.

A educação para o ensino superior surge como uma forma diferente de educação. Em outras palavras, aparece com características próprias que a diferenciam das demais. Desde as suas origens, ela se constitui e, na maioria das vezes, antecede a criação de outra instituição a ser definida: a universidade. Observa-se que, ao longo da história, a universidade é criada, geralmente, para abrigar essa educação ou ensino.

Conforme Morhy (2001, p. 01) discorre:

Um legado de mais de nove séculos de registros históricos nos permite ver as universidades assumirem suas primeiras formas no mundo islâmico, para formar os mestres ulemás, que tinham o papel importante de fortalecer a fé islâmica, preparando também os fiéis para a vida.

Constata-se que as universidades tomam forma para poder oferecer uma orientação específica. Essa orientação visava formar os mestres. Certamente, na sociedade islâmica, havia uma estrutura social que diferenciava os mestres dos demais componentes da sociedade. Não eram todos que podiam e recebiam essa orientação. Nota-se assim uma educação diferenciada que se voltava para grupos específicos.

Outros autores associam as primeiras universidades à Idade Média, inicialmente, chamadas de *studium generale*, eram lugares que ofereciam o estudo de dialética, gramática, retórica, aritmética, geometria, astronomia e música. Esse estudo preparava os alunos para as áreas de Medicina, Teologia e Direito. Com as mudanças sociais e econômicas, passaram a fazer referência ao estudo universal do saber, tendo o nome substituído por *universitas*.

Associar o surgimento das universidades à Idade Média permite buscar a origem do nome de tal instituição. No entanto, é importante observar que a ideia de o ensino superior surgir como uma forma de ensino diferenciado se repete. Havia lugares que ofereciam um tipo de educação diferente das demais.

Santos Filho (2000, p. 01) discorre que:

Havia na Idade Média uma diferença entre a educação oferecida para a classe dominante e a educação oferecida para as classes baixas e trabalhadoras. A primeira realizava o estudo das artes liberais, ou seja, dialética, retórica, aritmética, geometria, astronomia e música. Já a segunda recebia treinamento técnico.

Essa associação também permite compreender quando surgiu a relação da educação para o ensino superior com a formação de profissionais e, logo, a relação dessa formação com as universidades. Ao preparar os alunos para as áreas de Medicina, Teologia e Direito, as universidades medievais preparavam os primeiros profissionais que iriam atender às exigências da sociedade. É importante estudar o surgimento das universidades como um fato histórico, ou seja, relacioná-lo com as demais instituições de uma sociedade e com os debates existentes na mesma.

No contexto das universidades medievais surgiram as mais antigas universidades como a de Bolonha (1108) e a de Paris (1211). Podem-se citar também as de Oxford, Cambridge e Coimbra. Na América do Norte, as primeiras universidades foram as de Harvard (1636), Williamsburg (1693) e Yale (1701). Na América Latina, a Espanha levou universidades para o México, Cuba, Peru, Guatemala e Argentina (MORHY, 2001).

Segundo o autor, surgiram ligadas à igreja e à religião e, aos poucos, relacionaram-se com o ensino de diferentes campos do saber. Controladas por ordens religiosas, exerceram, principalmente na América Latina, papel importante no trabalho missionário. Evoluíram com a influência de novos ideais decorrentes, precipuamente, das mudanças econômicas e sociais no mundo. No contexto dessas mudanças, destacam-se França, Alemanha e Estados Unidos que influenciaram o modelo universitário implantado nas universidades da América Latina, ocasionando mudanças significativas.

Da Alemanha, após a Revolução Industrial, buscou-se a integração entre o ensino e a pesquisa. Nessa perspectiva, para atender às novas exigências do modo de produção capitalista, a Universidade de Berlim foi criada em 1810, com um ensino mais especializado e científico. Na França, a Universidade Imperial de Napoleão foi criada para formar a elite que o regime necessitava. Surge assim a dependência com o Estado. Além disso, estabeleceu faculdades para cada profissão. O sistema universitário norte-americano apresentou uma diversidade de cursos e atividades de extensão e especialização (WANDERLEY, 1991).

Observa-se assim a associação entre as demais instituições da sociedade e a criação da universidade. De início, a igreja precisava formar mestres, sacerdotes, cidadãos com conhecimento das artes. Sendo a instituição hegemônica na sociedade, durante a Idade Média, teve seu interesse ou necessidade atendida. Com as mudanças na sociedade, ou seja, com o renascimento das atividades comerciais e a prosperidade dos centros urbanos, buscou-se novos

ideais e conhecimentos. Assim, diferentes campos do saber foram descobertos e ensinados. A influência do novo grupo social influenciou para que surgisse um novo tipo de conhecimento e o mesmo fosse ensinado nas instituições educacionais já existentes.

Para Wanderley (1991), é possível fazer essa associação ao longo da história da universidade e do ensino superior. Nas nações que se destacaram por mudanças, como a Alemanha, França, Estados Unidos, fica claro a influência das demais instituições e das necessidades da sociedade na criação de um determinado ensino e na criação de instituições que oferecessem o mesmo. Na França, o Estado exigia e necessitava de uma elite que lhe atendesse. Para formar essa elite, cria-se um determinado tipo de educação a qual é alocada em uma instituição denominada universidade.

Conforme Wanderley (1991, pp. 37-38):

A universidade surgiu com o propósito de cultivar e transmitir o saber humano acumulado [...] foi tentando se adaptar constantemente às diferentes realidades. Das necessidades de cultivo e difusão enfatizou-se o ensino como meta fundamental; das necessidades de ampliação e descoberta enfatizou-se a pesquisa.

Essa referência reforça a associação entre ensino superior, universidade e as necessidades das instituições de uma sociedade. Dessa forma, pode-se compreender como o ensino superior e a instituição universidade surgem. O ensino, a pesquisa, a formação de profissionais e a extensão constituíram os objetivos das primeiras universidades, sendo frutos das necessidades das nações que abrigavam essas universidades. Evoluindo por diferentes momentos históricos, influenciaram as demais instituições de ensino existentes e a criação de outras, em diferentes nações.

Recebendo essa influência, a instituição universidade se instalou de forma tardia no Brasil, posteriormente à formação da educação superior. Em outras palavras, algumas características observadas na constituição das primeiras universidades podem ser observadas no procedimento de constituição dessa instituição e do ensino que a mesma abriga no Brasil.

Para isso, é necessário realizar um breve histórico da construção da universidade brasileira, desde os fatos que antecederam a criação da primeira universidade brasileira estabelecida por lei. Com essas bases, é possível entender a formação dessa instituição e, conseqüentemente, a concepção do ensino superior no Brasil.

2.1.1 Do ensino jesuítico à Universidade do Rio de Janeiro de 1920

O ensino jesuítico foi a primeira forma de educação que surgiu no Brasil. Está associado à mudança de enfoque da colonização por parte de Portugal. Quando Portugal mudou o enfoque da colonização brasileira para a ocupação, povoamento e cultivo da terra, houve a necessidade de criação de escolas tanto para auxiliar essa ocupação como para atender aos membros da nobreza portuguesa.

Em 1549, os jesuítas fundaram em São Vicente um seminário e esse foi seguido de outros seminários e colégios que buscavam, de início, atender tanto aos nativos como aos membros da elite colonial. Enquanto os nativos, negros e colonos pobres recebiam instrução e catequese para conversão à fé católica, os membros da elite local eram preparados para o ingresso nas universidades europeias. Posteriormente, os jesuítas, baseando-se na cultura europeia, passaram a oferecer aulas elementares de Humanidades, Filosofia, Artes e Teologia. Essas aulas constituíam o *Ratio Studiorum*, outro plano de estudos da Companhia de Jesus, publicado em 1599, seguia os padrões exigidos por Portugal e atendia definitivamente à formação da elite colonial (TRINDADE, 2005).

Por mais de duzentos anos, afirma o autor, o ensino jesuítico representou a única forma de educação da colônia brasileira. Mantendo uma estrutura longe das ciências experimentais, objetivando primordialmente formar indivíduos para a Igreja, oferecendo uma educação humanista, ou seja, uma educação com valorização no ser humano, novas formas de reflexão sobre as artes, as ciências e as políticas. Os jesuítas exerceram grande influência no ensino. Ao afastar os estudantes da realidade, ajudavam a manter o sistema colonial e as desigualdades sociais causadas pelo mesmo. Essa influência originava-se de Portugal onde a Companhia de Jesus exercia influência no ensino, na sociedade e na política durante o século XVIII.

Observa-se assim que, apesar de não existir universidades no Brasil como havia na América Latina, as influências da fé e da religião na educação predominavam independentemente do tipo de instituição. Ou seja, o que aconteceu nas demais nações, educação influenciada por ordens religiosas, aconteceu também no Brasil como se tivesse importado tais características.

Embora não existissem universidades no Brasil, as primeiras características observadas por tais instituições, originadas na Idade Média, podem ser notadas no ensino jesuítico. Quando não formava indivíduos para a igreja, esse ensino preparava-os para o ingresso em outras instituições como a Universidade de Coimbra. Ora, o mesmo já foi

constatado no ensino das universidades medievais. Um preparo para o estudo de outros ramos do conhecimento, preparação de profissionais (TRINDADE, 2005).

Para o autor, no Brasil, a influência dos jesuítas também se refletiu na primeira tentativa de implantar uma universidade em 1592. Mas a instituição não foi oficialmente reconhecida. Essa influência jesuítica permaneceu até o final do século XVIII. Em 1759, com as reformas pombalinas, os jesuítas foram expulsos. O precursor das reformas, Marquês de Pombal, influenciado por ideias de monarcas absolutistas tentou modificar a estrutura do império português bem como a ação dos jesuítas que foram acusados de serem contrários aos interesses da Coroa Portuguesa (TRINDADE, 2005).

O autor acrescenta ainda que para a educação na colônia, a ação do Marquês objetivava a introdução de ciências experimentais e o ensino profissional através de aulas régias. No entanto, o novo sistema encontrou dificuldades para ser consolidado e, devido à falta de recursos, a elite colonial masculina continuou a frequentar os mesmos seminários, que passaram a ser dirigidos por outras ordens religiosas. Com a expulsão dos jesuítas, nota-se que o ensino no Brasil colônia foi tratado com descaso pela administração colonial.

A educação no país só ganhou atenção novamente quando a família real se transferiu de Portugal para o Brasil. Com essa transferência, foram criadas escolas para atender à população e aos interesses do Estado.

Segundo Fávero (2000, p. 18):

Com a transferência da sede da monarquia para o Brasil é que são criadas escolas para atender à população acrescida de um contingente recém chegado de Portugal. Assim, para atender, principalmente, aos interesses da coroa portuguesa são criadas algumas escolas de caráter prático e profissionalizante. Objetivavam formar profissionais para o Estado, ou seja, não refletiam êxito para as tentativas de criação de universidades.

Destacam-se nessa época, a criação do Curso Médico de Cirurgia na Bahia e a Escola Anatômica Cirúrgica e Médica no Rio de Janeiro, entre outros, criados em diferentes estados do Brasil. Entre esses cursos destacam-se cursos técnicos de agricultura, desenho, química e economia. Além de cursos avulsos de matemática superior, retórica e filosofia. Conforme Mendonça (2000, p. 134): “esses cursos e instituições, por sucessivas reorganizações, dariam origem às escolas e faculdades que vão constituir o conjunto das instituições do ensino superior brasileiro até a República”.

Ainda, segundo o autor, depois de inúmeras tentativas de grupos interessados à criação de uma universidade no Brasil, através de questionamentos e cerca de 42 projetos, uma ação do governo através do Decreto nº 11.550 em 1915, seria institucionalizada em 1920, a

Universidade do Rio de Janeiro. A Universidade do Rio de Janeiro é consequência de uma ação do poder legislativo que surge na tentativa de atender a ideais e objetivos do debate universitário que se instalara no país desde o império.

Conforme depoimentos da época, havia na capital todos os elementos necessários à constituição de sua universidade, ou seja, dois estabelecimentos oficiais bem organizados de ensino superior, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica; e a faculdade de Direito. Além desses elementos existiam outras razões que justificavam essa ação tais como: o exemplo das nações europeias; o exemplo de países americanos; o interesse demonstrado pela nova geração brasileira, procurando acompanhar os progressos da ciência universal; tudo isso impulsionava, naturalmente, o Brasil a estabelecer o regime universitário (FÁVERO, 2000).

Observa-se assim que o ensino superior no Brasil representa uma condição para a instituição universidade ser criada. Já que havia instituições que ofereciam um ensino diferenciado dos demais, no caso, diferente das outras formações oferecidas, era necessário adotar o regime universitário para abrigar esse tipo de ensino. Verifica-se também a influência estrangeira. Se havia nas demais nações, era necessário que existisse na nação brasileira. A opinião dos grupos locais também tenta ser atendida e representa uma causa, mas não a principal, para a criação da instituição.

O decreto que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro delegou a direção da mesma ao presidente do Conselho Superior de Ensino, na qualidade de Reitor, e ao Conselho Universitário. O Conselho Universitário era constituído por diretores das três instituições formadoras da universidade juntos a mais seis professores catedráticos (FÁVERO, 2000).

A palavra reitor tem origem no latim *rector* que significa aquele que dirige aquele que governa. Conforme descrição do cerimonial universitário, a figura do reitor como autoridade máxima das universidades surgiu no século XII, período da Idade Média ao qual se remonta também o surgimento das primeiras universidades. Da Universidade de Paris, chegou à Universidade de Coimbra. E dada à influência já constatada, o Brasil herdou de Portugal a figura de tal autoridade (WANDERLEY, 1991).

Segundo o autor, os seis professores catedráticos representavam as cátedras. Cátedra, dentro da universidade brasileira, era uma repartição administrativa do ensino superior. Antes de ser substituída por departamentos, representou o nível máximo atingido por um professor na carreira universitária. O professor catedrático ministrava o ensino de uma área do conhecimento. Em nome do Estado, exercia funções administrativas e participava da definição da política universitária.

Fávero (2000) corrobora afirmando que a direção da universidade bem como sua composição e seus objetivos estavam determinados no regimento aprovado pelo decreto N° 14.572 de 1920. Conforme o regimento universitário, a Universidade do Rio de Janeiro teria como intuito estimular a cultura das ciências, estreitar entre os professores os laços de solidariedade intelectual e moral e aperfeiçoar os métodos de ensino.

O estímulo à cultura, a preocupação com o ensino e com a atitude dos docentes só aparecem no início do regimento. Dividido em quatro capítulos, o regimento preocupa-se em descrever as funções de cada membro da direção, do reitor, do conselho universitário e dos diretores das instituições. As funções se voltam para o bom funcionamento da universidade como uma instituição administrativa ligada ao governo.

Tanto o Reitor como o Conselho Universitário são responsáveis pela supervisão do bom funcionamento dos institutos superiores constituintes da universidade: fazem cumprir as leis e decisões do governo com relação ao ensino; cuidam do orçamento anual da universidade com base nas verbas destinadas pelo Orçamento Geral da República; propõem medidas e reformas necessárias ao governo e conferem títulos e diplomas (FÁVERO, 2000).

A autora acrescenta ainda que a partir dessas e de outras disposições presentes no regimento, observa-se que, a universidade representava uma mera instituição administrativa ligada ao governo que organizava e reunia as instituições de ensino superior. No entanto, essa reunião era meramente representativa, visto que, as instituições continuavam separadas, localizadas em locais diferentes. Não havia uma estrutura única que caracterizasse a universidade. A Reitoria, o Conselho Universitário, e a secretaria da universidade tinham sede no edifício do Conselho Superior do Ensino.

Essas características permitem a afirmação de que a educação superior no Brasil não sofreu mudanças significativas nem ganhou uma universidade semelhante aos modelos mundiais para abrigar esse tipo de educação. Era apenas um conglomerado de escolas que estava longe de atingir os objetivos comuns às universidades e os ideais de alguns grupos ligados à educação no país.

De acordo com Fávero (2000, p. 25):

A ideia de institucionalização dessa Universidade parece haver se processado sem debates. Foi saudada por um grupo limitado de pessoas que direta ou indiretamente estavam implicadas em sua criação e estava longe de estimular a cultura das ciências, está longe de estreitar, entre os professores, os laços de solidariedade intelectual e moral; está longe de aperfeiçoar os métodos de ensino.

Opiniões de mudanças e depoimentos semelhantes não deixaram de existir no país. Mudanças econômicas, sociais e políticas ocasionaram mudanças na educação superior e na estrutura universitária. Propiciaram a intensificação de um debate sobre a questão universitária no país conduzido por diferentes grupos.

2.1.2 A institucionalização da Universidade do Brasil

A institucionalização da Universidade do Brasil, ou em outras palavras, a criação de uma instituição universitária, determinada por lei, que ganhava o mesmo nome do país, acontece ao final de 1930, sendo consequência de uma ação do governo provisório de Getúlio Vargas. Após a criação da Universidade do Rio de Janeiro, a Universidade do Brasil surgiu entre discussões e opiniões que intensificaram o debate sobre a questão universitária no país.

Segundo Fávero (2000), havia no país uma política centralizada diferente do regime oligárquico da antiga república. Essa centralização política se refletia em alguns setores da sociedade brasileira. O reflexo dessa política na educação aconteceu com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

A criação de tal ministério representava o início da ação do governo para reformar o ensino superior. Essa ação foi seguida por um projeto universitário do governo. Com o intuito de desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, o projeto universitário do governo articulou medidas como, a promulgação dos estatutos das universidades brasileiras; a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e a criação da Universidade do Brasil. (FÁVERO, 2000).

A promulgação dos estatutos nos leva a compreender que, após a criação da Universidade do Rio de Janeiro, outras universidades foram criadas em alguns estados da nação. Em outras palavras, a Universidade do Rio de Janeiro não foi a única instituição universitária que antecedeu a criação da Universidade do Brasil (FÁVERO, 2000).

A autora afirma que depois da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, o projeto seguiu com a institucionalização da Universidade do Brasil, através da lei Nº 452 de 1937. Semelhante à Universidade do Rio de Janeiro, a Universidade do Brasil é criada a partir do ajuntamento de instituições de ensino superior que já existiam e de outros que deveriam ser criados. No entanto, conforme a lei, havia uma preocupação de reunir esses estabelecimentos em uma localidade próxima, para que não funcionassem de forma tão isolada.

Assim, os trinta estabelecimentos formadores da Universidade do Brasil, entre escolas, faculdades e institutos, todos nas áreas de saúde, política, economia, direito,

engenharia, química, música e artes, além do Museu Nacional, Hospital das Clínicas e a Escola Ana Néri, seriam localizados em um mesmo espaço de dois milhões e trezentos mil metros quadrados compreendido entre confrontações do Rio de Janeiro. Os estabelecimentos da Universidade do Rio de Janeiro foram incorporados à Universidade do Brasil. Com essa organização, manteve-se estrutura administrativa semelhante à estabelecida para a universidade do Rio de Janeiro: administrada por um Reitor e um Conselho Universitário até a promulgação do seu estatuto em 1946 (FÁVERO, 2000).

A Universidade do Brasil avançou em alguns aspectos com relação às características da primeira universidade instituída no país. Tentou reunir todas as instituições de ensino em uma localidade próxima, buscando evitar o funcionamento isolado dos mesmos. Para a autora, apesar de ter como uma de suas finalidades o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística, a formação das elites, a capacitação para o trabalho e o objetivo de formar profissionais, na prática, recebeu maior atenção. Nesses moldes, a Universidade no Brasil se manteve até o final do Estado Novo: como uma reunião de instituições que se destinavam a formar profissionais para a sociedade.

São algumas mudanças consequentes do projeto universitário do governo, o pequeno avanço da Universidade do Brasil, o estabelecimento de ensino de novas áreas do conhecimento diferente da medicina, do direito e da engenharia, a reunião das instituições de ensino em uma localidade próxima e a criação de novos métodos para auxiliar na aprendizagem do ensino superior. Apesar de modificarem um pouco os moldes do ensino superior brasileiro e da instituição universitária, tais mudanças não atendiam por completo aos ideais de alguns grupos líderes do debate universitário (FÁVERO, 2000).

Grupos como a Associação Brasileira de Educação objetivavam formar universidades que se preocupassem em desenvolver a pesquisa e os altos estudos. Defendiam também a ideia de formar nas universidades as elites que, com base na autoridade do saber, iriam orientar à nação. Apesar de esses ideais não constituírem, de início, os objetivos da Universidade do Brasil, eles influenciaram e se fizeram presentes na Universidade do Distrito Federal e na Universidade de São Paulo, universidades criadas antes da institucionalização da Universidade do Brasil (MENDONÇA, 2000).

Então, Mendonça (2000) afirma que, somente a partir de 1945, com a promulgação do estatuto próprio da Universidade do Brasil, o incentivo à pesquisa se destaca na universidade. Através da criação de institutos, observam-se exemplos de institucionalização da pesquisa como o Instituto de Biofísica; Instituto de Microbiologia; Instituto de Física; Instituto de Matemática; Instituto de Geografia.

Apesar de não ser desenvolvida em todas as áreas do conhecimento, a pesquisa ganhou mais força e apoio com a criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Criados em 1951, ambos objetivavam auxiliar no desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica em diferentes campos do conhecimento. De início, tinham como atividades principais fixar os critérios de concessão de bolsas para professores e pesquisadores; assegurar a existência de pessoal especializado para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visassem ao desenvolvimento econômico-social do país (FÁVERO, 2000).

A criação dos institutos contribuiu para o aperfeiçoamento de alunos e professores, conduzindo muitos para o exterior. Além disso, os trabalhos resultantes das pesquisas atenderam a diferentes necessidades da sociedade brasileira, apresentando inovações em alguns campos do conhecimento e do saber para a mesma.

Outra inovação que o estatuto da Universidade do Brasil trouxe, segundo Fávero (2000), foi a incorporação de dois novos órgãos à administração universitária, a Assembleia Universitária e o Conselho de Curadores. Essa inclusão representava a participação de outros membros formadores da universidade na administração da mesma. Com esses dois órgãos administrativos, os docentes livres, os alunos e o pessoal administrativo escolhiam um representante para tomar conhecimento das atividades dentro da universidade e participar das decisões.

Essas inovações da Universidade do Brasil começaram a diferenciá-la de um conglomerado de estabelecimentos que ofereciam ensino superior. A pesquisa começou a constituir um dos objetivos, a administração universitária se tornou mais acessível aos outros membros da instituição. Apesar de essas pequenas mudanças decorrerem de uma ação do governo, não se pode desconsiderar a influência do debate universitário, das opiniões de intelectuais, professores, alunos e pesquisadores para que as mesmas acontecessem (FÁVERO, 2000).

Tanto o debate e as necessidades da sociedade quanto a ação do governo acompanham e influenciam a evolução da instituição universitária no Brasil. As exigências aumentam, o debate evolui até influenciar o governo que toma uma medida através de diferentes projetos. Assim aconteceu na institucionalização da universidade do Rio de Janeiro e da Universidade do Brasil.

Fávero (2000) afirma que também aconteceram fatos posteriores, como a criação da Universidade de Brasília em 1962, a Reforma Universitária de 1968, a promulgação das Leis de Diretrizes e Bases. Todos ajudam a compreender a evolução do ensino superior no

Brasil, merecendo destaque e possibilitando assim a compreensão das características mais atuais do mesmo.

2.1.3 Da Universidade de Brasília em 1962 à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996

O debate que se estendeu após a institucionalização da Universidade do Brasil durante os anos de 1950 e os anos de 1960 ganhou opiniões de diferentes setores da sociedade e foi influenciado pelo processo de industrialização que se instalara no país. Estudantes e professores desenvolveram questionamentos e opiniões que atingiram o governo. Buscava-se adequar o ensino superior às necessidades de desenvolvimento econômico-social do país (FÁVERO, 2000).

Acrescenta a autora, que o método de industrialização e crescimento econômico do país ocasionou transformações no campo sociocultural também. Uma dessas transformações foi a tomada de consciência por vários setores da sociedade da estagnação em que se encontravam as universidades brasileiras. Em outras palavras, os debates e reivindicações deixaram de ser obra de intelectuais e estudantes para atingir a opinião pública, influenciando uma discussão sobre uma reforma na instituição.

Para atender a essa discussão, antes de uma segunda reforma ser elaborada e instalada pelo governo, surgiram algumas iniciativas isoladas que eram consequências do novo contexto econômico, social e político que se estabelecera no país. Tais iniciativas buscavam ocasionar pequenas mudanças na estrutura do ensino superior bem como na universidade, distanciando-a do conceito de um simples conglomerado de instituições que ofertavam educação para o ensino superior.

Entre essas iniciativas, verifica-se a criação de novas universidades, o aumento da quantidade de universidades e o aumento do número de matrículas nas mesmas. Entre essas iniciativas isoladas, destaca-se a criação da Universidade de Brasília em 1962.

Conforme Mendonça (2000, p. 144):

A Universidade de Brasília, quando foi criada, era composta por institutos centrais e faculdades, organizados por departamentos. Os institutos forneciam um ensino introdutório de dois ou três anos, completado pelo ensino especializado das faculdades. Além disso, eram responsáveis pelos cursos de formação de pesquisadores e de pós-graduação. Os professores eram contratados pela legislação trabalhista, havia participação dos estudantes na administração universitária através dos órgãos colegiados.

Tendo em vista que, apesar de a Universidade de Brasília representar mudanças significativas no ensino superior, o golpe militar de 1964 conteve muitos de seus objetivos. Submetida a um regime autoritário, recebeu intervenção no seu campus, sendo difícil continuar a efetivação de seus trabalhos e objetivos. No entanto, o governo militar não ignorou por completo o debate universitário, já que se tinha uma preocupação com o desenvolvimento do país que poderia ser favorecido através do ensino superior. Por isso, apesar de toda a sua estrutura, o governo militar empenhou-se na reorganização do ensino superior (FÁVERO, 2006).

Ainda, de acordo com a autora, uma das medidas foi a promulgação dos decretos leis Nº. 53 de 1966 e Nº 252 de 1967. Ambos se preocupavam com a reorganização das universidades federais e com a uniformização da denominação das universidades e escolas técnicas federais. Constituíam o processo de federalização das universidades existentes no país. Apesar de não terem como objetivos mudanças na estrutura das universidades e no ensino oferecido pelas mesmas, constituíam uma medida de organização diante ao grande número de universidades no país.

Posterior aos decretos, a lei 5.540 de 28/11/1968 – Reforma Universitária de 1968, trouxe mudanças para o ensino superior brasileiro. Esta Lei fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Nela, a questão da organização das instituições de educação superior ganharia regulação mais precisa. Continuou sendo organizada por estabelecimentos já existentes, entretanto, sua organização administrativa teve a cátedra substituída pelos departamentos. Os estudantes e professores participavam das decisões administrativas assim como era na Universidade de Brasília (FÁVERO, 2006).

Conforme a Lei citada, a universidade deveria oferecer cursos de graduação, pós-graduação, especialização e aperfeiçoamento, extensão e outros. Os professores trabalhavam em regime de tempo integral tendo contratos de trabalho conforme a legislação trabalhista. Os estudantes cooperavam com o trabalho universitário, tendo direito de voz e voto através dos órgãos colegiados. Deixaram de receber apenas instruções para a formação profissional e começaram a participar de programas de extensão e de programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos.

A Reforma que ocorreu em 1968, trouxe alguns dos princípios e das inovações presentes na Universidade de Brasília instalada em 1962. Ao estabelecer a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e extensão, ofereceu um aspecto inovador à instituição universitária, aproximando-a do conceito de uma instituição tão idealizada por muito tempo. Após a reforma,

o ensino superior do país esperou pelo processo de redemocratização para ganhar maiores atenções e inovações (FÁVERO, 2006).

O ensino superior e as universidades voltaram a receber atenção do governo, segundo a autora, com a Constituição de 1988 e, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. O texto da constituição e da LDB de 1996 permite a compreensão das características atuais do ensino superior brasileiro e deixa claro que as mudanças observadas na reforma de 1968 se consolidaram.

Com isso, a Constituição trouxe investimentos por parte da união na educação e manteve o ensino superior aliado à pesquisa e à extensão. A LDB organizou os aspectos estruturais e de funcionamento do sistema de educação superior brasileiro, assegurando a gratuidade à educação pública e preocupando-se com a valorização dos profissionais da educação e a qualificação docente.

Apesar de a Constituição assegurar maiores investimentos na educação, houve aumento das instituições de ensino do setor privado. Esse aumento começou nos anos de 1970, tendo como causa a falta de investimentos no setor público. Conforme Mendonça (2000, p. 148):

Na década de 1970, medidas de racionalização econômica e administrativa não atenderam a demanda e houve um aumento de instituições isoladas criadas pela iniciativa privada. Essa iniciativa recebeu apoio do governo através do Conselho Federal de Educação. Houve assim uma massificação, através da multiplicação de instituições isoladas de ensino superior, criadas pela iniciativa privada.

Observando outra referência, é possível constatar que esse aumento continuou nos anos de 1980. De acordo com Morhy (2001, p. 33):

Dos anos de 1980 até os dias atuais, os recursos públicos tornaram-se cada vez mais escassos afetando bastante o crescimento e o desenvolvimento das instituições públicas. O setor privado apresentou grande expansão, ultrapassando o setor público no número de instituições e no número de estudantes atendidos.

Não cabe aqui questionar as causas do aumento das instituições privadas de ensino superior. É importante observar a criação de uma modalidade de instituição nova, independente do poder público, que oferece ensino superior à sociedade brasileira. A universidade particular é uma das modalidades de instituições que oferecem ensino superior e está presente no texto da LDB.

Conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº. 9.394/96) em seu artigo 43, a educação superior é o processo formativo que tem por finalidade ou objetivo:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; e VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015).

Pode-se afirmar que a instituição universitária e o ensino oferecido por ela evoluíram ao longo da história brasileira. Os diferentes momentos políticos e sociais do país ajudam na compreensão dessa evolução. De forma tardia, a instituição universitária surge no Brasil, partindo da reunião de instituições de ensino superior como foi observado no tópico “Do ensino jesuítico à Universidade do Rio de Janeiro de 1920”. Assim, o ensino superior antecede à criação da instituição universitária que surge para unificá-lo (BRASIL, 1996).

Posteriormente, a instituição, o tipo de ensino que oferecia e os seus objetivos começaram a ser alvo de um debate universitário. Diferentes grupos influenciados por mudanças sociais e econômicas no país e influenciados também por ideais e modelos de outros países, começaram a questionar que tipo de instituição universitária e ensino superior existiam no país. Essa discussão influenciou as mudanças que podem ser observadas a partir de alguns fatos principais que aqui já foram brevemente descritos.

Fávero (2006) acrescenta que a ação do governo em 1930, a institucionalização da Universidade do Brasil, a criação de institutos para incentivar a pesquisa em 1945, a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, a criação da universidade de Brasília em 1962, a reforma Universitária de 1968, o texto da Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996;

todos esses fatos auxiliam na compreensão de como a universidade surgiu associada ao ensino superior e de que forma ambos evoluíram.

Compreendidos os fatos principais que auxiliam na compreensão do histórico do ensino superior brasileiro, acompanhando a evolução do mesmo, é possível observar como o mesmo se organiza atualmente.

2.1.4 Sistema Federal de Ensino Superior Brasileiro.

Na legislação atual, destaca-se o decreto 5.773 de 2006 que dispõe sobre o Sistema Federal de Ensino Superior e, também, sobre o SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Conforme o referido decreto, o Sistema Federal de Ensino Superior é constituído por: Instituições Federais de Educação Superior; Instituições de Ensino Superior criadas e mantidas pela iniciativa privada; Órgãos Federais de Educação Superior (BRASIL, 2006).

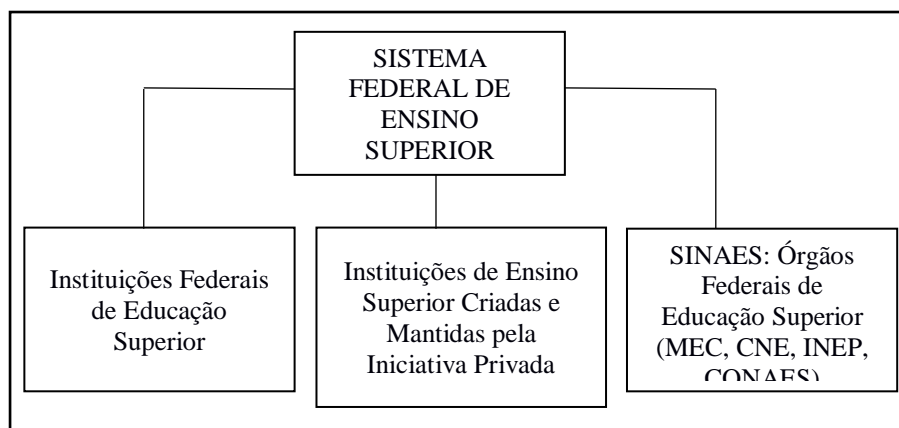
Os órgãos federais são: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. Tais órgãos constituem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e exercem funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino (BRASIL, 2006).

Compreende-se assim o Sistema Federal de Ensino como o conjunto de instituições de ensino superior e seus respectivos cursos que funcionam e são avaliados pelo SINAES, conjunto de órgãos federais também pertencentes a esse sistema, como pode ser verificado na Figura 1.

O SINAES é parte integrante do Sistema Federal de Ensino Superior. Seus componentes desempenham as funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior e dos seus respectivos cursos. A partir do que o decreto 5.773 de 2006 estatui, é possível compreender as funções e ações de cada órgão federal da educação superior.

A partir da compreensão do artigo 5º do dispositivo legal citado, constata-se que o Ministério da Educação é responsável por organizar o sistema de ensino no país, sendo superior aos demais órgãos. O MEC tem o poder de decisão, de aprovação, conferindo firmeza e validade às ações dos outros órgãos. Através de suas secretarias, exerce funções de regulação e supervisão da educação superior (BRASIL, 2006).

Figura 1 - Sistema Federal de Ensino Superior.



Fonte: Brasil (2016).

Ainda segundo Brasil (2006), a Secretaria de Educação Superior concede parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior; trata dos processos de autorização e reconhecimento dos cursos de graduação e sequenciais; estabelece diretrizes para que o INEP elabore os instrumentos de avaliação para autorização desses cursos e também é responsável pela aprovação de tais instrumentos.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica possui as mesmas funções da Secretaria de Educação Superior, entretanto suas ações estão voltadas para as instituições de educação superior tecnológica e cursos superiores de tecnologia. Além de ser responsável pelos processos de autorização e reconhecimento dos cursos e instituições de educação tecnológica, responsabiliza-se pela elaboração do catálogo de denominações dos cursos superiores de tecnologia, apreciando os pedidos de inclusão e exclusão dos referidos cursos (BRASIL, 2006).

Para a Secretaria de Educação a Distância, as funções também não se diferenciam. As mesmas ações descritas para a Secretaria de Educação Superior cabem a este último órgão do MEC, sendo ações voltadas para os cursos e instituições de educação superior à distância.

Sobre as funções e ações do Conselho Nacional de Educação-CNE, o artigo 6º do instrumento legal utilizado dispõe que: “[...] compete ao CNE exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento do Ministro de Estado da Educação”. Compreende-se assim que o CNE exerce atribuições (tarefas, competências, atividades) determinadas pelo Ministério da Educação. Poderes, normas, tarefas são outorgadas ou concedidas pelo MEC. O CNE cumpre normas, assessora e resolve ou decide precedendo a exames de discussão (BRASIL, 2006).

Dos demais incisos (II ao X) do artigo é possível constatar outras funções do Conselho, tais como: Recomendar providências às secretarias quando estas não satisfazem

padrões de qualidade para o credenciamento e reconhecimentos de instituições de ensino superior; Decidir sobre a exclusão de denominação de curso superior do catálogo de cursos superiores de tecnologia; Observar e analisar questões relativas à aplicação da legislação da educação superior, julgando recursos e aplicando penalidades.

Com relação aos instrumentos de avaliação para o credenciamento de instituições de ensino superior, as secretarias elaboram as diretrizes e propõem ao CNE. Este delibera sobre as mesmas diretrizes e aprova os instrumentos elaborados pelo INEP.

Além de elaborar os instrumentos de avaliação, o INEP é responsável pela avaliação *in loco* das instituições de educação superior e seus respectivos cursos, ou seja, cursos de graduação e sequenciais. Assim determina o artigo 7º do decreto 5.773 em seu inciso I: “compete ao INEP realizar visitas para avaliação *in loco* nos processos de credenciamento e reconhecimentos de instituições de educação superior e nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e sequenciais”. O instituto também é responsável pela avaliação do desempenho dos estudantes, durante a qual analisa as condições de funcionamento das instituições e dos cursos (BRASIL, 2006).

Acrescenta ainda que, para concluir a compreensão do SINAES, é necessário compreender as funções do último órgão que o constitui, o CONAES. De acordo com o artigo 8º do decreto de 2006, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior deve: Coordenar e supervisionar o SINAES; Estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação de cursos de graduação e de avaliação interna e externa das instituições; Manter os avaliadores especializados; Aprovar os instrumentos de avaliação; Estabelecer diretrizes para a organização e designação de comissões de avaliação; Submeter anualmente, para fins de publicação pelo MEC, relatório com os resultados da avaliação do SINAES.

Descritos os órgãos federais do Sistema Federal de Ensino Superior do Brasil, é possível observar os outros componentes desse sistema: as Instituições de Ensino Superior – IES do país para melhor compreender a organização do ensino superior brasileiro bem como a atuação do SINAES.

O número e a diversidade de instituições de ensino superior no país se destacam. O INEP divide essas instituições conforme sua organização acadêmica em: Universidades; Centros Universitários; Faculdades; Faculdades Integradas; Escola Superior ou Instituto Superior; Centros de Educação Tecnológica; Faculdades de Tecnologia.

2.2 LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

As instituições de ensino superior no Brasil são públicas ou privadas. As instituições públicas são criadas e mantidas pelo poder público, enquanto as instituições privadas são criadas e mantidas por pessoas jurídicas de direito privado. Nas instituições públicas, o ensino superior de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* é gratuito. Com relação às instituições privadas, há cobrança de mensalidades tanto na graduação como na pós-graduação. A seguir, é apresentada a LDB 9394/96, que define e regulariza o sistema de educação brasileiro baseada nos princípios presentes na Constituição (BRASIL, 2003).

Segundo Fávero (1988), a LDB deve garantir à universidade liberdade para criar e experimentar novos formatos organizacionais; direito de autorizarem o afastamento do país, pessoal técnico-administrativo e professores credenciados a realizar cursos ou estágios no exterior; liberdade de escolha de seus dirigentes por processo a se esgotar no âmbito da própria instituição; competência para definir e organizar o seu quadro de pessoal; competência para determinar critérios de admissão, seleção e promoção de seu quadro de pessoal docente e técnico-administrativo, dentre outros.

De acordo com Brasil (2003), a LDB, e posteriormente, a Lei de Reforma Universitária determinam que o Conselho Federal de Educação deve fixar os currículos mínimos dos cursos de graduação em todo o País e têm como objetivos:

Facilitar as transferências entre as instituições, de uma localidade para outra, ou dentro da mesma localidade, sem acarretar em “perda de tempo”, devido a não contabilização dos créditos realizados na instituição de origem;
 Fornecer diploma, garantindo o exercício e direitos da profissão;
 Assegurar a uniformidade mínima profissionalizante a todos que colassem grau profissional, apenas diferenciado em relação a disciplinas complementares e optativas;
 Permitir fixação de tempo útil mínimo, médio ou máximo, contanto que esses tempos não significassem redução da qualidade face à redução ou prorrogação prejudicial da duração do curso;
 Observar as normas gerais válidas para todo o País, de modo que se assegurasse ao estudante o mesmo estudo, com os mesmos conteúdos, a mesma denominação e a mesma duração em qualquer instituição. Os atos normativos, além de determinar os currículos mínimos, indicavam a denominação das disciplinas do currículo, para manter o padrão uniforme, na oferta curricular nacional (BRASIL, 2003, p. 1).

De acordo com Stallivieri (2006), com relação ao Decreto n. 3.860 de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e das instituições, os estabelecimentos de ensino superior classificam-se em públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; e privadas, quando mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

A Lei fixa que a educação deve abranger os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, no trabalho, na convivência humana, nas instituições de ensino e pesquisa, nas organizações da sociedade civil, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais (STALLIVIERI, 2006).

As Universidades devem obedecer ao princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Os centros universitários têm autonomia em seus cursos e não são obrigados a efetivar o desenvolvimento de pesquisas. As faculdades integradas e as faculdades são organizadas para atuar de uma maneira comum e sob um regime unificado. Os institutos de educação superior são instituições voltadas para a formação de docentes. Sendo assim, os centros de educação tecnológica oferecem educação em nível básico, técnico ou tecnológico em nível de escola secundária e de capacitação pedagógica para professores e especialistas (STALLIVIERI, 2006).

A aprovação da LDB constituiu-se em um marco histórico para a educação brasileira, visto que reestruturou a educação nos seus diferentes níveis e modalidades. Desencadeou, ainda, um processo de implantação de reformas, políticas e ações educacionais, tendo como base as transformações em curso na sociedade contemporânea (BITTAR; MOROSINI; OLIVEIRA, 2008).

Sobre esse assunto, Catani (2002, p. 2) citado por Bittar, Morosini e Oliveira (2008) afirma que:

Além da LDB, consideramos importante destacar como preâmbulo *a educação superior na Carta Magna de 1988*, uma vez que ela traz dispositivos legais fundamentais que continuam a pautar, sobretudo, a questão da autonomia universitária e da natureza e organização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A LDB, no entanto é o instrumento legal que melhor expressa os parâmetros e a lógica de reestruturação da educação superior implementada desde o governo FHC, já que a Constituição antecede a esse governo e é produzida em um contexto de redemocratização do país.

No tocante às Diretrizes Curriculares Nacionais, elas constituem um referencial para a elaboração de currículos, devendo todas as instituições respeitarem seus princípios que serão definidos mais adiante. A LDB promulgada em 1996 acabou com os currículos mínimos, dando lugar às diretrizes curriculares. Tal fato permitiu dar maior flexibilidade aos estabelecimentos de ensino.

De acordo com Brasil (1997), o Parecer 776/97 do Conselho Nacional de Educação (CNE) evidencia que as Diretrizes Curriculares Nacionais devem observar os seguintes princípios:

- Assegurar às Instituições de Ensino Superior (IES) liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para integrar os currículos;
- Indicar os tópicos e demais experiências que comporão os currículos, evitando a fixação de conteúdo específicos com cargas horárias predeterminadas;
- Evitar prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- Incentivar uma sólida formação geral, permitindo variados tipos de formação e diferentes habilitações em um mesmo programa;
- Estimular as práticas de estudos independentes, visando à autonomia intelectual e profissional do aluno;
- Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar;
- Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, bem como estágios e participação de atividades de extensão, que poderão ser incluídas como parte da carga horária;
- Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e discentes sobre o desenvolvimento das atividades didáticas (BRASIL, 1997, p. 04).

Ainda de acordo com Brasil (2003), os currículos mínimos, desse modo, não permitiam mais o atendimento da qualidade desejada. Ao invés disso, inibiam inovação e diversificação na formação do profissional que estivesse apto para a adaptabilidade. Posteriormente foi aprovado o Parecer 776/97 do CNE, o qual estabelece que as “Diretrizes Curriculares Nacionais devem: Constituir-se em orientações para elaboração dos currículos; Ser respeitadas por todas as IES; e Assegurar flexibilidade e qualidade na formação oferecida aos estudantes”.

Brasil (2003), acrescenta ainda que a Secretaria de Educação Superior publicou o Edital 004/97, no qual convocava as IES para que encaminhassem propostas para a elaboração das diretrizes curriculares para os cursos de graduação, a serem sistematizadas pelas Comissões de Especialistas de Ensino de cada área. Para todo e qualquer curso de graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais recomendam:

- Conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos, através de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade;
- Propor uma carga horária mínima em horas que admita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;
- Aperfeiçoar a estruturação modular e a aumento da diversidade da organização dos cursos;
- Contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o estudo acadêmico à prática profissional, de forma a incentivar o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar;
- Contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteando os instrumentos de avaliação (BRASIL, 2003, p. 05).

Segundo Brasil (2003), podem-se estabelecer as principais diferenças entre Currículo Mínimo e Diretrizes Curriculares Nacionais, tendo como propósito mostrar os avanços e as vantagens proporcionados por estas últimas:

- Os Currículos Mínimos estavam comprometidos com a emissão de um diploma para o exercício profissional; as Diretrizes Curriculares Nacionais não se vinculam a diploma nem a exercício profissional, pois os diplomas constituem prova da formação recebida por seus titulares;
- Os Currículos Mínimos compreendiam a concepção do exercício profissional, cujo desempenho era resultado especialmente das matérias profissionalizantes de uma grade curricular; as Diretrizes Curriculares Nacionais entendem a formação de nível superior como um processo contínuo e autônomo, de acordo com o perfil de um formando adaptável a novas demandas;
- Os Currículos Mínimos inibiam a inovação e a criatividade das instituições; as Diretrizes Curriculares Nacionais ensejam a flexibilização curricular e a liberdade de as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos para cada curso segundo uma adequação às demandas da sociedade e do meio e aos avanços científicos e tecnológicos;
- Os Currículos Mínimos atuaram como instrumento de transmissão de conhecimentos e de informações, prevalecendo interesses corporativos responsáveis por obstáculos no ingresso no mercado de trabalho e por desnecessária ampliação ou prorrogação na duração do curso; as Diretrizes Curriculares Nacionais orientam-se na formação de uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das transformações da sociedade, do mercado de trabalho e do exercício profissional;
- O Currículo Mínimo pretendia um profissional “preparado” como produto; as Diretrizes Curriculares Nacionais pretendem preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes;
- Os Currículos Mínimos eram comuns e obrigatórios em diferentes instituições e se propuseram a mensurar desempenhos profissionais no final do curso; as Diretrizes Curriculares Nacionais se propõem a ser um referencial para a formação de um profissional em preparação permanente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional do aluno;
- Os Currículos Mínimos eram fixados para uma determinada habilitação profissional; as Diretrizes Curriculares Nacionais devem ensejar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa (BRASIL, 2003, p. 06).

Com o exposto anteriormente, pode-se ter uma visão acerca do avanço na legislação e na forma de criação e elaboração de currículos dos cursos de graduação do país até os dias atuais. A autonomia das IES para a elaboração de sua grade curricular é importante para que possa adequar seu ensino ao contexto em que está inserida. As diretrizes nacionais de cursos de graduação são definidas de acordo com cada área e devem ser seguidas pelas IES para garantir um processo de formação legal. A seguir, será abordado conteúdo sobre a formação do professor e sua evolução.

2.3 FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

“A docência no ensino superior é uma atividade complexa, seu exercício exige múltiplos saberes, a educação, independentemente do nível de ensino que aconteça, é uma ação humana.” Com o reconhecimento dessa dimensão humana, assume-se que ela se constitui

histórica e socialmente e, por isso, é parte integrante da identidade profissional do professor (GÓIS, 2017).

A autora acrescenta que é notório que as políticas brasileira não buscam demonstrar preocupação com a formação do professor, tanto com a formação inicial como para a formação continuada, pois verifica-se que a quantidade de professores sem experiência na docência que atuam no ensino superior ainda é grande.

Para Freire (2007), o professor é um indivíduo essencial no processo de humanização, no incentivo à formação crítica e no incentivo à cidadania, no entanto, sua formação é de grande interesse quando se tem como perspectiva o papel importante que as instituições educativas possuem na vida de cada sujeito.

Contudo, pensar na ação profissional do professor é de grande relevância, e entender como acontece a formação para sua atuação no contexto universitário é imprescindível. Saviani (2009), aborda historicamente como se dão as diferentes etapas para a formação do professor no Brasil, definindo em várias etapas como foi essa evolução.

Destaca na primeira etapa que ocorreu entre 1827 a 1890, onde o autor afirma que até este período não existia um interesse evidente voltado para a formação do professor. Surge nesta época a Lei das Escolas de Primeiras Letras, com a preocupação de formar professores que fossem capaz de transmitir os conteúdos necessários nas escolas, ou seja, o professor tem um papel conteudista.

Ainda, de acordo com o autor, a segunda etapa ocorreu entre 1890 a 1932 se tornou um período que ficou marcado pelo destaque nos exercícios práticos de ensino, enriquecendo assim os conteúdos curriculares anteriores. O marco desse período foi a reforma paulista da Escola Normal. A terceira etapa se dá entre 1932 a 1939, quando ocorreram muitas mudanças econômicas e políticas, trazendo assim, um período importante para a educação com o surgimento de grandes Institutos de Educação voltado para a formação em nível superior.

Continuando as etapas, a quarta está entre os anos de 1939 a 1971 com a organização e implantação dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. Neste período a formação se apoiava nos Institutos de Educação e a formação era de três anos de formação nas disciplinas específicas e um ano de formação didática. Em continuidade, a quinta etapa se deu no período de 1971 a 1996 com a substituição da Escola Normal pela habilitação específica do Magistério.

Em 1996 até a atualidade, está definida a sexta etapa com o surgimento das Leis de Diretrizes e Bases (LDB), com o intuito, segundo Saviani (2009), de formar professores para atender a população menos favorecida, surge uma formação mais aligeirada e barata. Surge uma dualidade na educação, de um lado a formação caracterizada pela cultura geral e

pelo domínio de conteúdos específicos voltada para a formação de 2º grau e por outro lado a formação a formação caracterizada pelo preparo nas áreas pedagógicas e didáticas voltadas para a formação de 1º grau.

Para Fragelli et al. (2014), essa dualidade fez com que as universidades do Brasil padeçam ao se tratar de formação dos professores. Segundo os autores, não se conseguiu uma forma que abranja com eficiência, as necessidades da profissão. Acrescentam ainda que historicamente as Universidades sofreram influências das mudanças da legislação, mudança de pensamentos educacionais, etc. de forma que tentassem criar relação que satisfizessem as necessidades de mercado de trabalho quando se trata de formação de professor.

Para Gonçalves e Perez (2002), qualquer pessoa que tenha titulação de graduação ou mestrado ou doutorado, incluindo pós-doutorado pode se tornar um professor universitário. A questão é que a maior dificuldade para estabelecer parâmetros para a formação dos formadores de professores, são as peculiaridades da educação superior que delimita que o ensino universitário deva formar para a atuação profissional dentro da área. Para que isso ocorra, deve estar previsto e discriminado o Projeto Político Pedagógico do curso, sendo assim, o curso deve ter toda a produção científica e cultural para a formação profissional do aluno universitário.

Fragelli et al. (2014), definem um perfil considerado mínimo para a formação de professor universitário. Atualmente, seria, na prática docente, ser um profissional reflexivo, experiência e ter atuação na pesquisa e no ensino, contudo, afirmam ainda que a formação do professor, possui um perfil pragmático, deixando de ser refletida no ponto de vista didático-pedagógico.

Para Pimenta e Anastasiou (2008), a preocupação com a formação pedagógica nos programas de pós-graduação para professores, é colocada em segundo plano devido o objetivo desses cursos de preparar o profissional para a pesquisa. Os professores também são direcionados para uma área específica de conhecimento e acaba ficando de lado as dimensões didático-pedagógica e a político-social.

É correto afirmar que, atualmente, o professor universitário tem enfrentado inúmeros desafios quando se refere a sua atuação profissional, muitos professores tem dificuldade de exercer com competência como docente. Também é correto afirmar que a docência deve se apoiar em uma formação profissional sólida que permita mudança no perfil do docente, deixando de ser um especialista em área específica do conhecimento para ser mediador de aprendizagem (MASETTO, 2003).

O autor acrescenta que isso não significa que se exigirá menos do professor quanto ao conhecimento e domínio da sua área de atuação, e sim que o foco passe a ser o processo de aprendizagem dos alunos.

Por sua vez, Bratti (2016) afirma que a formação profissional dos docentes é planejada e coordenada por outros formadores. A partir desses formadores e de suas concepções e influências, os futuros professores constroem o seu perfil como profissional e sua forma ideal de educação e da prática educacional.

A autora acrescenta que, cada professor tem uma forma de reflexão que é influenciada por valores que julgam fundamentais e também que influencia em novas formas de compreensão da realidade. Porém essas novas formas de ver a realidade, devem estar alinhadas aos princípios, ideais e aos fundamentos das leis que regem e promovem o ordenamento da sociedade.

Contudo, pode-se afirmar que no processo de formação, o educador tem a oportunidade de vivenciar diferentes papéis, como por exemplo, o de aprendiz, o de observador da forma de atuação do outro educador, o de gestor das atividades desenvolvidas em grupo e o papel de intermediador junto a outros aprendizes. Refletir sobre essas vivências, estimula o entendimento sobre o papel no desenvolvimento de projetos que incorporem diferentes tecnologias e mídias digitais para a produção de conhecimentos.

O profissional que atua no ensino superior, enfrenta dificuldades, uma vez que, os cursos de licenciatura estão mais preocupados em formar docentes para atuar no ensino fundamental e médio, sem se atentar com as técnicas, didáticas que o docente do ensino superior deve aplicar em sala de aula. Em decorrência, geralmente, a capacitação ou qualificação do docente que atua no ensino superior se dá com a realização da especialização Lato Sensu, principalmente para o professor que é formado em bacharelado e não em licenciatura (BRATTI, 2016).

Para Pimenta e Anastasiou (2008, p. 79):

Os professores quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar. Experiência que lhes possibilita dizer quais eram bons professores, quais eram bons em conteúdo, mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Formaram modelos positivos e negativos, nos quais se espelham para reproduzir ou negar.

Outro fator que influencia na qualificação do professor para lecionar no ensino superior, segundo a autora, é o fato das instituições não se preocuparem com a formação pedagógica de seus docentes e sim com a titulação, ou seja, grau de escolaridade influencia

na avaliação das instituições de Ensino superior com o Ministério da Educação (MEC). Portanto, em muitas situações, o profissional não é contratado por suas qualificações, e sim por seus títulos, e nem sempre este docente está preparado para atuar em sala de aula.

Pode-se observar na fala de Veiga (2006, p. 90) que ao se tratar da formação do professor universitário a LDB pouco relata:

Com relação ao amparo legal para o processo de formação dos professores universitários, a LDB de nº 9.394/1996, em seu artigo 66, é bastante tímida. O docente universitário será preparado (e não formado), prioritariamente nos programas de mestrado e doutorado. O parágrafo único do mesmo artigo reconhece o notório saber, título concedido por universidade com curso de doutorado em área afim.

A LDB, portanto, não rege a formação do professor do ensino superior, ela o prepara para exercer, em detrimento disto, o professor, bacharel principalmente, busca cursos de Lato Sensu na área da educação para poder atuar nas instituições de ensino superior.

Veiga (2006, p. 90) ainda acrescenta que:

Formar professores universitários implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da universidade como instituição, uma prática social que reflete as ideias de formação, reflexão e crítica.

Para Mizukami et al. (2002), não existe uma teoria que explique de forma coesa a aprendizagem profissional de docentes, atualmente, as pesquisas voltadas para o conhecimento do professor abrangem uma grande variedade de referências e conceitos que sugerem diferentes formas de conceber a profissão na construção e produção do conhecimento.

Contudo, de forma geral, pode-se afirmar que, atualmente, muitas instituições contratam o professor pelo seu grau de formação. É fato que professor com formação *Stricto Sensu* eleva a avaliação institucional e/ou do curso perante as exigências do MEC. Isso resulta em contratações de professores que possuem formação inicial em bacharelado e não somente em licenciatura, portanto, não possui a preparação para exercer a docência, visto que no decorrer de sua graduação, não é contemplado com esse ensinamento.

Vale ressaltar que, em muitos casos, esse docente com formação inicial em bacharelado, busca qualificar-se na área da docência realizando especializações *Lato Sensu* com cursos que o preparam para dar aulas no ensino superior. As instituições precisam atentar-se para este quesito, visto que, o profissional bem preparado, resulta em melhor desempenho em sala de aula, melhores métodos para o ensino, influenciando na qualidade educacional.

2.3.1 Formação do professor para o uso de recursos tecnológicos no Ensino Superior

Como já mencionado, a formação do professor é sempre um ponto de muitas discussões no meio educacional. Com a inserção do computador, grande ícone das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), no ambiente escolar não poderia ser diferente. O computador passou a fazer parte do dia a dia das pessoas, parte da vida dos alunos e não poderia ficar de fora das salas de aulas. Contudo, cabe perguntar-se, como se dá a formação do professor para a utilização desses recursos digitais em sala de aula?

As tecnologias digitais estão em constante evolução e apresenta-se como diversas formas de interação, para a busca de conhecimentos, de informações, assim, muitos autores afirmam que é preciso repensar a forma de ensinar e assim assegurar o aprendizado do aluno, porém, para repensar as formas de ensinar, deve ser também repensado a formação inicial e continuada do professor.

Alonso (1999) acrescenta que existe uma grande diferença entre a atual educação e a sociedade que se apresenta como usuária da tecnologia. Podendo afirmar então, que fora da escola, os alunos têm contato com as mais variadas e modernas tecnologias, enquanto que nas escolas esse acesso é limitado e, muitas vezes, inexistente.

O autor acrescenta que mudanças são necessárias, e que vão desde a cultura escolar disseminada em nossa sociedade, até ao currículo do professor. Não são mudanças simples e rápidas, não basta só colocar tecnologias em sala de aula ou incluir disciplinas no currículo escolar, a mudança parte da forma de pensar, na revisão de conceitos, na tomada de consciência sobre os desafios existentes com a evolução tecnológica na educação e, particularmente, qual a visão de nação ou sociedade que se quer estruturar, nos próximos séculos, com as contribuições das tecnologias.

Sabe-se que a universidade pode deixar de ser interessante para o acadêmico quando ele não tem o acesso à tecnologia como muitas vezes tem em casa. A aula conhecida como tradicional já não chama mais a atenção dos aprendizes, fazendo com que o professor tenha que disputar a atenção dos alunos com os recursos tecnológicos.

A formação inicial do professor é fundamental para prepará-lo para o uso de TIC em sala de aula e para o que vai enfrentar na realidade do dia a dia, para enfrentar as adversidades, as complexidades da profissão. Muito se exige desse profissional, mas será que ele é preparado em sua formação para cumprir com essas exigências?

Bratti (2016, p. 23) aborda em sua obra que o processo de formação profissional do docente é planejado e coordenado por outros professores, e é a partir desses formadores e

de suas concepções e influências que os futuros professores moldam seu perfil como profissional. No entanto, exige-se desse profissional formador, uma postura que condiz com a “nova realidade” na educação: um profissional que forme profissionais aptos a cumprir com as exigências do atual mundo globalizado. Contudo, as instituições de ensino superior devem adaptar-se a essas mudanças, desenvolver em seus currículos, meios para que os profissionais que ali se formam, estejam aptos a exercer de forma eficiente sua função.

Ainda, segundo Bratti (2016), a atividade do professor não se limita a sala de aula. Vários elementos permeiam a ação do professor, mostrando assim que essa ação não deve ser isolada ou neutra, e sim uma ação balizada pelos filtros culturais, econômicos, sociais, legais, entre outros. Assim, a ação do professor influencia outros indivíduos e isso se reflete em processo contínuo e realizado ao longo da vida.

Contudo, são exigidos do professor que esteja em constante formação e que saiba trabalhar com tecnologia de modo que promova a transformação nas práticas letivas. Para que isso aconteça, é necessário que este professor esteja amparado pelas políticas públicas educacionais que considerem a educação como um processo contínuo. Importante lembrar, que não depende unicamente do professor essa responsabilidade de formar profissionais aptos a lidar com todas as adversidades existentes no mercado de trabalho. A mudança só ocorrerá quando todos os envolvidos trabalharem de forma integralizada para atender as necessidades e as exigências que surgiram com a evolução da tecnologia e a disseminação de conhecimentos.

A prática, então, deve ser considerada o centro de todo o currículo de formação de professores e, assim, a partir dela, transcorrerão todos os estudos sobre o ato de ensinar e como utilizar as tecnologias em sala de aula, com o objetivo de que o conhecimento sistematizado nos ambientes acadêmicos adquira um significado para o estudante e esteja integrado ao pensamento prático do professor.

Para Behrens (1998), os professores que dão aulas nas universidades são formados nas mais diversas áreas do conhecimento, segundo a autora, são profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam à docência em tempo integral; outros que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam apenas algumas horas para a docência; professores que atuam algumas horas na docência para o ensino superior e em outras ocasiões, atuam na educação básica, ensino médio, e outros e profissionais que atuam em tempo integral nas universidades.

Masetto (2003) enfatiza que o papel do professor sendo apenas repassador de informações atualizadas está no seu limite, pois diariamente estamos sujeitos a ser

surpreendido com informações novas em que os alunos tem acesso e muitas vezes os professores não conseguem acompanhar.

Corroborando com esta afirmação, Silva (2002) aborda que o perfil clássico do professor estaria cada vez mais em crise devido a evolução tecnológica. O professor estaria perdendo o papel de guardião e transmissor do saber passando a ser apenas um contribuinte para a formação do aluno, que recebe de forma desordenada por meios tecnológicos como televisão, rádio, comunicação impressa, *internet*, uma grande quantidade de informações e conhecimentos e muitas vezes causa o desinteresse pela sala de aula.

Há alguns anos, acreditava-se que, quando o indivíduo terminava a graduação, ele já estaria apto a atuar em sua área de formação para o resto da vida. Porém, hoje, a realidade é diferente, principalmente para o profissional docente que deve estar ciente que seu processo de formação é permanente, é continuada. Isso acontece devido as mudanças ocorridas com o surgimento de tecnologias em sala de aula na forma de ensinar, gerando novos desafios para a formação docente.

2.4 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC)

Os avanços tecnológicos confundem-se com a história da humanidade, já que todas as épocas possuem suas tecnologias. Durante séculos, o homem desenvolveu técnicas para fim de adaptação e conforto, revolucionando as tecnologias. A primeira grande evolução humana que se tem notícia foi o domínio do fogo, que diversificou os meios de produção de ferramentas para o trabalho e uso doméstico. Tal evolução refletiu diretamente na qualidade de vida, possibilitando o desenvolvimento da agricultura e a criação de animais. Desta feita, o homem percebeu seu potencial de inovação.

A partir desse momento no desenvolvimento humano, surgiram diversas invenções tecnológicas que possibilitaram o avanço da sociedade, principalmente após a revolução industrial, na qual as máquinas modernizaram o processo de produção, expandindo numerosamente o volume produzido pela indústria.

Segundo Ponte (2000) e Kenski (2003), cada era do desenvolvimento humano tem sua devida importância no contexto histórico, onde suas técnicas puras se firmaram como fator de desenvolvimento econômico e social. Kenski (2003) ainda destaca que a evolução do homem moderno, confunde-se com a evolução tecnológica empregada, transformando seu comportamento e a maneira de pensar, sentir e agir, além de modificar as formas de comunicação e aquisição de conhecimentos.

Não há como negar que nos últimos trinta anos houve grandes modificações na sociedade por conta da evolução tecnológica. As informações passaram a ser mediadas essencialmente pelas TIC cada vez mais modernizadas e com potencial globalizante.

No entanto, para Almeida (2003, p. 71):

Inserir-se na sociedade da informação não quer dizer apenas ter acesso à Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), mas principalmente saber utilizar essa tecnologia para a busca e a seleção de informações que permitam a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto.

Vale lembrar que a sociedade da informação² se iniciou a partir de fatores computacionais e comunicativos que mudaram a quantidade, qualidade e velocidade de transmissão dos conhecimentos e informações do cotidiano. Segundo Moran (2005), a tecnologia hoje, está presente em todos os momentos de nossas vidas e a toda hora, principalmente na economia, por meio da prestação de serviços via *internet*, possibilitando meios de comércio eletrônico, educação e comunicação, contribuindo de forma positiva ou negativa para as relações sociais.

O mundo virtual, afirma Almeida (2003), no decorrer dos avanços tecnológicos, passou a ser parte integrante do real, viabilizando as relações humanas, criando ambientes de convivência mista. Nunca se discutiu tanto sobre tecnologias da informação e comunicação como atualmente, ela está inserida de forma notável nos mais diversos ambientes e contextos sociais. As TIC se posicionam, enfim, como um importante instrumento de interação humana no lazer, na escola, em casa e no trabalho, bem como na resolução de conflitos recorrentes no dia a dia.

Desta feita, é útil pensar que as tecnologias podem contribuir de forma positiva com o processo educacional, mediante a aplicação colaborativa e reflexiva com o intuito de favorecer aprendizagem. Para refletir melhor sobre essa contribuição positiva, o tópico seguinte faz uma abordagem específica sobre o uso das tecnologias na educação escolar.

2.5 TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A DOCÊNCIA

Será abordado neste tópico, conteúdo relevante sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à educação. Como o desenvolvimento dessas tecnologias, ou seja, a

² A sociedade da informação pode ser vista como uma organização geopolítica dada a partir da terceira revolução industrial, com impacto direto no uso da informação e das tecnologias da informação e comunicação (TIC) (SANTOS; CARVALHO, 2009)

utilização de recursos tecnológicos como *hardwares*, celulares, computadores e muitos outros e os *softwares* que influenciaram no processo de ensino-aprendizagem criando novos espaços de aprendizagem e formas diferentes de aprender, também tratará sobre a aprendizagem colaborativa e sua importância.

Com o desenvolvimento das tecnologias e a inserção na sociedade, o uso destas tecnologias vem se tornando frequente no cotidiano das pessoas e nos diversos setores sociais, especialmente nas instituições de ensino. Para Sacerdote (2012), isso se explica porque na medida em que há um aumento no desenvolvimento dos aparatos tecnológicos, ampliam-se as relações do homem moderno com o resto do mundo.

Lévy (2011) afirma que as TIC alteraram o modo como os alunos aprendem, acrescenta que o processo de ensino-aprendizagem se tornou coletivo, usa o termo “inteligência coletiva”, as tecnologias podem ser usadas como uma fonte alternativa na educação e, segundo o autor, as dificuldades de aprendizagem não são resolvidas com uma única disciplina ou por um único professor, acrescenta que o conjunto de conhecimento individual é anulado diante do saber universal e com a ajuda das tecnologias, se pode melhorar o processo de ensino-aprendizagem e aprimorar a interdisciplinaridade.

Segundo Cysneiro (2000), a tecnologia aplicada a educação deve envolver algum tipo de objeto material, que faça parte de alguma prática educativa e relacionada aos processos de ensino-aprendizagem, existindo algum tipo de relação entre o educador e a tecnologia, ou entre o aluno e a tecnologia.

Souza et al. (2004) consideram as TIC como ferramentas fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas. Os autores entendem que a inserção dessas tecnologias na educação, uma vez bem utilizadas e aliadas ao conhecimento do professor, torna-se possível a minimização das diferenças socioculturais entre as pessoas e a (re)significação da práxis pedagógica do professor. Por outro lado, Melo (2009) lembra que em meio a tanta tecnologia presente no nosso cotidiano, algumas passam despercebidas devido a sua pouca capacidade de deslumbramento tecnológico, especialmente entre os mais jovens.

Por sua vez, a escola por abranger boa parte da população de diferentes culturas e conhecimentos, torna-se um importante meio de acesso às inovações tecnológicas para a população (SILVA et al., 2005). Nesse sentido, Prado (2005) considera que a forma mais viável de ensino, é aquela que assegura a expansão de conhecimento atendendo às características da sociedade atual.

De acordo com Antunes (2012), cada vez mais os jovens têm buscado experiências virtuais, sejam estas com namoros, amizades, entretenimento ou estudo. Seguindo esse mesmo

pensamento, Joye e Caldas Filho (2013) consideram que existe uma grande dificuldade na aproximação entre a linguagem escolar e/ou acadêmica e a linguagem utilizada pelos jovens na *internet*, sendo este o cenário onde o professor trabalha diariamente com os seus alunos que por sua vez, interagem cada vez mais com o mundo virtual.

Para Borges Neto (2012), ainda existem enormes dificuldades entre os profissionais da educação em perceberem e desenvolverem habilidades com as TIC, sendo estas dificuldades, intrinsecamente ligadas às necessárias e fortes adaptações no modelo de ensino atual. Fernandes (2011) acredita que a utilização das TIC na educação escolar pode contribuir para a superação de práticas cartesianas, fazendo com que a escola avance na direção de reflexões complexas e interdisciplinares, visando à construção de conhecimentos relevantes para a sociedade.

Assim, a informatização das Instituições de Ensino Superior nos remete a uma discussão sobre os contrapontos entre o moderno e o tradicional, visto que as aulas necessitam de uma reformulação didática para se tornarem mais proveitosas. Desta feita, faz-se necessário o desenvolvimento de políticas públicas que possibilitem a democratização do acesso às tecnologias.

Segundo Costa (2012), não devemos ignorar as modificações realizadas pela adição da tecnologia na sociedade atual, pois, possibilitam novas formas de aprender e ensinar, sendo necessária uma adaptação da escola às necessidades do mundo moderno, devendo esta, apropriar-se da tecnologia como uma importante ferramenta aliada ao processo de ensino-aprendizagem.

Sobre essa questão, Costa (2012, p. 4) relata que:

A cada período percebemos o desenvolvimento tecnológico, por isso não é concebível que a escola não esteja em sintonia com essa difusão, ela é um ambiente proporcionador de discussão, reflexão, construção e troca de conhecimento. Neste espaço, a aprendizagem se efetiva a partir do engajamento de todos que a compõe, ou seja, o gestor, a equipe pedagógica e técnica, os professores, os alunos e a comunidade. Os anseios sociais, os avanços tecnológicos, as temáticas cotidianas não podem ficar fora dos muros das escolas, estas devem estar aberta às aspirações atuais.

As TIC não são apenas uma realidade ou uma alternativa ao docente, e sim uma necessidade no contexto social atual, portanto, é de fundamental importância que sejam estudadas e desenvolvidas ferramentas que possibilitem a inserção no meio escolar, viabilizando a interatividade no ensino dos conteúdos, dinamizando o processo de ensino-aprendizagem.

Em sala de aula, é conveniente citar que por meio das TIC, o professor usufrui de algumas vantagens, tais como interação diferenciada com os alunos quando recorre a recursos de *softwares* ou pesquisas na *internet* direcionadas ao seu conteúdo. Assim sendo, os mecanismos tecnológicos podem ser utilizados de diferentes formas nos ambientes escolares, como também nas aulas de laboratórios, por meio do sistema de laboratório didático virtual (MORAIS e PAIVA, 2007).

As TIC se apresentam como ferramentas de grande potencial, que possibilita a apropriação dos conhecimentos desejados. Tal potencialidade deve ser muito bem explorada e está diretamente contextualizada e relacionada com as diretrizes estabelecidas, o que facilitará o processo de ensino-aprendizagem.

São diversos os aparelhos tecnológicos que estão cada vez mais frequentes no cotidiano das pessoas, sejam computadores, celulares, câmeras, filmadoras ou qualquer outro recurso, sempre estão presentes no dia a dia, tanto em casa como no trabalho, assim como na escola. Muitos associam o conceito de tecnologia a materiais eletrônicos como computador, projetor, celulares, *tablets* e outros, porém, a tecnologia pode ser qualquer objeto que estabeleça uma interface ou uma espécie de mediação entre o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Moran (2005) defende que as Tecnologias devem fazer parte de um projeto pedagógico inovador, assim sendo elas:

[...] facilitam o processo de ensino-aprendizagem: sensibilizam para novos assuntos, trazem informações novas, diminuem a rotina, nos ligam com o mundo, com as outras escolas, aumentam a interação (redes eletrônicas), permitem a personalização (adaptação ao ritmo de trabalho de cada um) e se comunicam facilmente com o aluno, porque trazem para a sala de aula as linguagens e meios de comunicação do dia-a-dia” (MORAN, 2005, p. 48).

Entre as diversas possibilidades abertas pela utilização das TIC na educação está a *internet*, que nos últimos anos, devido à rapidez da sua evolução, tem desempenhado um papel de fundamental importância, já que por meio dela, é possível expandir o espaço de sala de aula, integrar e compartilhar informações, expandindo os horizontes educacionais, e desmistificando a figura do professor como o detentor exclusivo do saber.

Corroborando, Barbosa (2005, p. 30) diz que:

A maior contribuição que a *internet* pode proporcionar ao processo educacional diz respeito à mudança de paradigma, impulsionada pelo grande poder de interação que ela propicia. Os meios com os quais interagimos hoje são de outra natureza, de modo que as metodologias anteriormente adotadas no ensino a distância já não serve, pois não dão conta de explorar ao máximo o potencial que esse novo meio oferece. Assim,

novas metodologias precisam surgir, levando em consideração a potencialização do processo de interação.

Boer, et al. (2010), usam como exemplo de tecnologias que podem ser usadas em sala de aula, os quadros negros virtuais ou lousa digital que permitem o professor ter imagens, modelos, fórmulas, à disposição advindos de vídeos ou de blog, da Internet. Em tempo real, o professor é capaz de sublinhar, riscar, redesenhar com uma caneta especial ou com seu dedo indicador no quadro. São muitos os recursos tecnológicos que podem ser utilizados em sala de aula, *softwares* específicos, programas e simuladores, para a maioria das disciplinas conhecidas e que se adaptam rapidamente aos conteúdos disciplinares. Um exemplo bastante evidente, nos dias atuais, é a matemática, que conta com programas específicos para ajudar os alunos a compreender determinados conteúdos de forma mais fácil e divertida.

Mediante a contribuição dada pelo desenvolvimento da internet, desdobram-se novas possibilidades de aplicação das TIC no processo de aprendizagem, o que é notório nos últimos anos com o crescimento do número de instituições de ensino iniciando suas atividades em cursos na modalidade EaD, possibilitando a inserção de estudantes de localidades não antes atendidas pelos meios tradicionais de educação, principalmente de nível superior, criando um ambiente de interação virtual entre o aluno e o professor.

Valente (1999) apresenta o computador como meio para transmitir a informação ao aluno mantendo a prática pedagógica. Portanto, a máquina foi usada para informatizar os processos de ensino existentes. Acrescenta o autor que, o preparo do cidadão para enfrentar essas mudanças é questionável, e segundo ele, “tanto o ensino tradicional, quanto sua informatização prepara um profissional obsoleto”.

O uso de tecnologias nas escolas, segundo Valente (1999), esbarra em alguns problemas como infraestrutura inadequada, falta de profissionais qualificados para seu uso e muitas vezes o despreparo pela própria escola quanto à utilização desses recursos ou o professor se recusa a utilizá-los. Alguns dos problemas resultam das condições da formação dos professores, que, por muitas vezes, não recebem estrutura e incentivos necessários para preparar-se para utilização de forma correta desses recursos tecnológicos em sala de aula.

Todos devem estar preparados frente às exigências que ora se impõem. Bratti (2016) acrescenta que é fundamental que um programa de desenvolvimento profissional, aos docentes que atuam na universidade com a formação de outros docentes, faça uso das tecnologias não apenas como ferramentas, mas recursos que possibilitem novas formas de aprender e ensinar.

2.5.1 Novos espaços de aprendizagem versus formas diferentes de aprender

A aprendizagem dos docentes para a uso das TIC pode e deve acontecer em diversos espaços e situações, vivenciando assim novas formas de aprender e ensinar. São essas ações formativas que devem esclarecer as dúvidas que permanecem na prática de muitos professores para o uso das TIC.

Conforme Tornaghi, Prado e Almeida (2010), são muitas as possibilidades para que o aprendizado do professor aconteça, seja em cursos formais, na leitura de textos, na prática profissional, na troca de experiências entre professores, na interação com os alunos, em congressos e seminários, enfim os locais de formação tanto presenciais quanto a distância são muitos. Todavia o mais importante é que esse aprender aconteça ao longo da vida e com qualidade.

Confirmando a ideia exposta acima pelos autores, Moran (2013, p. 8) afirma que:

Está mudando a forma de conceber e exercer essa ação pedagógica, com as possibilidades de ensinar e aprender dentro e fora da sala de aula, sozinho ou em grupos, ao vivo ou conectado, presencial ou virtualmente. São situações muito novas, que desafiam profundamente tudo o que até agora fizemos e o que, em geral, continuamos realizando mecanicamente, por inércia.

A interação entre o professor e o aluno passa a ser de parceiros no processo de aprendizagem, eles tornam-se emissores e receptores onde essa comunicação pode acontecer de forma síncrona, ou seja, quando o professor e aluno estão sincronizados, estão em aula ao mesmo tempo, podem utilizar recursos como telefone, *chat* ou vídeo conferência por exemplo. “O AVA pode, ainda oferecer recursos que objetivem potencializar no aprendiz o trabalho cooperativo, apresentando sua ênfase no processo de construção do conhecimento, da autonomia e da autoria” (WAQUIL e BEHAR, 2009, p. 147). A comunicação assíncrona, acontece quando o professor e aluno não estão em aula ao mesmo tempo, pode-se citar como recursos da comunicação assíncrona o e-mail ou fórum por exemplo.

É importante ressaltar que, para Moran (2013), um dos grandes desafios enfrentados com relação a aprender a aprender e aprender a ensinar é a integração de ambientes virtuais e presenciais. Porém, essa flexibilidade de espaço de ensino-aprendizagem precisa ser percebida como facilitadora para a formação continuada dos docentes. Com a vida tão corrida que se leva, ter a opção de se qualificar de forma virtual possibilita aprendizado permanente mais acessível.

Nas práticas de formação continuada a experiência do professor e do aluno deve ser aproveitada, assim como suas práticas em sala de aula; isso provoca um processo interativo, assim teoria e prática e experiências e reflexões unificam-se produzindo conhecimento.

A escola é o *locus* por excelência da formação continuada de qualquer profissional da educação, pois, à medida que se trabalha e estuda ao mesmo tempo, tem-se mais oportunidade de receber orientação e acompanhamento da prática e, sobretudo, de se ter acesso a um material mais rico para completar o ciclo da ação-reflexão-ação aperfeiçoada (TORNAGHI; PRADO; ALMEIDA, 2010, p. 16).

Essa interação tão destacada pelos autores entre teoria e prática legitima a importância da escola como local privilegiado de formação, assim sendo com a troca de experiências e dúvidas entre os professores. Portanto, para que a educação ocorra de forma dinâmica, prazerosa e eficaz, há de se lançar mão de ferramentas e recursos tecnológicos para este fim.

Segundo Silva (2012), a partir da década de 2000, os sites e portais são repositórios de conteúdos criados por especialistas para as pessoas navegarem e realizarem *download*, evoluindo então o conceito da web 1.0, atualmente, *blogs* e redes sociais incentivam uma maior participação e autoria onde as pessoas compartilham e interagem.

Ainda, de acordo com Silva (2012, p. 02), o termo Web 2.0 é definido como “uma plataforma, um serviço continuamente renovado e atualizado e que fica melhor quanto mais as pessoas a utilizam”. Na Web 2.0 as pessoas incluem suas informações e compartilham com outros usuários, as redes sociais são caracterizadas pela associação de muitas outras tecnologias associadas a facilidade de uso.

Sendo assim, no contexto educativo, os alunos e usuários da Web 2.0 não são mais entendidos como consumidores passivos, e sim como desenvolvedores de *software*, são autores, acessam conteúdos, compartilham na rede para que outras pessoas possam aproveitar a informação, possam aprimorar e utilizar conforme necessidade de cada um. O acesso também pode ser feito de tecnologias móveis como celulares, *tablets*, *notebooks* e outros.

Partindo dessa premissa, o autor aborda sobre a educação 3.0 que representa um novo modelo de educação, mais digital, interativa e focada no aluno. Neste contexto, o professor e o aluno não ocupam mais papéis separados pois constituem o mesmo processo de ensino-aprendizagem. Porém, surge o problema de que o docente, geralmente, não foi preparado para ensinar utilizando tecnologias. É de ciência da grande maioria, que as aulas já não são mais atrativas utilizando somente conteúdos compilados e organizados em apostilas. A tecnologia é uma realidade e precisa ser integrada às disciplinas.

2.5.2 Aprendizagem colaborativa

Conforme Lames (2011, p. 24) em uma sociedade que está em constante mudança, as informações assumem, cada vez mais, um papel de destaque. Neste contexto, é um desafio para as IES, desenvolverem a capacidade de transformar essas informações em conhecimento. A autora cita Freire (1987) afirmando que os homens aprendem em comunidade e quando as pessoas de diferentes culturas e diferentes localidades estiverem conectadas, as possibilidades e situações de aprendizagem serão maiores. Sendo assim, o uso das TIC potencializa as interações humanas e cria novos espaços de aprendizagem.

Para Vygotsky (2007), a aprendizagem humana é definida como um processo interno, interpessoal e ativo, contradizendo a ideia de que a aprendizagem é uma mera aquisição e que acontece a partir da associação de ideias armazenadas na memória. O autor entende que é na e pela interação entre as pessoas que o pensamento humano se desenvolve e acrescenta que a consciência é constituída no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si, pela mediação da linguagem.

As pessoas têm a necessidade de interação com outras pessoas, sendo assim, elas desenvolvem os seus pensamentos mediante a interação outros e com instrumentos estabelecendo uma comunicação que permite a troca de informações específicas pelo uso da linguagem.

A aprendizagem colaborativa é uma circunstância de aprendizagem nas quais dois ou mais indivíduos aprendem ou tentam aprender algo junto. Colaboração que não visa padronização, mas a diversidade que possibilita novas formas de relações. Contudo, ainda que as TIC tenham suas especificidades e orientem para novas aprendizagens, é preciso aliar os objetivos do grupo, assim como o suporte tecnológico proporcionado pela interação possibilitada por essas tecnologias.

Levy (2011) afirma que as TIC conectam pessoas e recursos educacionais. Essa conexão proporciona a construção da *cibercultura*, essa comunicação e troca de experiência no ciberespaço, ou seja, espaço de interação e comunicação entre as pessoas e intermediadas pela conexão de redes de computadores e as informações são comunicadas de forma digital, é importante para a humanidade, pois o uso desses meios induzem a prática de comunicação.

Lames (2011) acrescenta que as TIC são apropriadas para propiciar a troca de informações. Por exemplo, as multimídias combinam diferentes sistemas simbólicos e interativos, neste sentido, os alunos recebem informações por meio de diferentes códigos e

podem realizar atividades. A autora considera as tecnologias, como meios eficazes que podem contribuir para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Morin (2002) afirma que as tecnologias fazem parte da formação do aluno que nasce na era digital. Essas tecnologias proporcionam o desenvolvimento da criatividade do aluno e torna o professor o gestor do processo de aprendizagem, ou seja, o aluno se torna dirigente do seu próprio conhecimento e o professor se torna coordenador do processo de ensino-aprendizagem, sempre analisando o contexto em que está inserido e as diversidades culturais e juntos desempenham um novo papel e o conhecimento passa a ser construído de forma colaborativa e participativa.

O discente se torna, no entanto, um agente ativo do processo de construção de seu conhecimento, pode ler, ouvir, gravar, ver, enviar, receber, fazer modificações nas informações e assim por diante. Por sua vez, o professor passa a ser um mediador entre o discente e o conhecimento, estimulando a aprendizagem, criando situações que estimule o aluno a ser dirigente de seu próprio aprendizado, desenvolvendo sua aprendizagem autônoma, ou seja, permitir ao aluno a participação ativa na sua aprendizagem sem a ausência do professor (SILVA, 2002).

Partindo para o contexto das evoluções tecnológicas e seu uso em sala de aula, o professor deve trabalhar de forma que essas tecnologias digitais sejam usadas de acordo com os propósitos educacionais, deve desenvolver estratégias que propiciem aos alunos, uma aprendizagem colaborativa-participativa. Para isso, o docente precisa saber lidar com as diversidades e com a rapidez com que as informações são disseminadas, e assim, propiciar novas formas de aprender e produzir conhecimento.

Portanto, pode-se afirmar que, as TIC tem papel significativo na aprendizagem autônoma dos discentes, pois permite que o aluno busque informações para se aprofundar mais sobre determinado conteúdo, façam pesquisas extraclasse, formulem ideias, resolvam problemas e desenvolvam novas possibilidades de conhecimento.

Estas discussões encaminham ao próximo assunto que trata sobre as tecnologias aplicada à docência no ensino superior, a integração dessas tecnologias nas práticas pedagógicas no ensino superior e ferramentas tecnológicas e sua aplicação processo de ensino-aprendizagem no ensino superior.

3 TECNOLOGIA APLICADA A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Sabe-se que a evolução tecnológica é uma realidade, que cada vez mais os indivíduos estão dependentes das tecnologias e que não tem mais como ela não influenciar no meio educacional. Portanto, este tópico buscará abordar um pouco sobre o uso de tecnologias no processo de educação do ensino superior, qual o papel dessas tecnologias digitais nesse processo de ensino e como são classificados esses recursos tecnológicos que podem ser utilizados em sala de aula.

O processo de ensino nas universidades e em todo ensino superior como um todo passam por momentos de descobertas, não só no âmbito do ensino-aprendizagem, mas a própria tecnologia transforma esse processo de maneira profunda, não se pode mais distanciar a educação das novas tecnologias, como o celular por exemplo. Do mesmo modo, não se pode reduzir essa relação entre tecnologia e educação a uma relação puramente administrativa ou apenas de consulta de notas em plataformas de interação entre curso e comunidade.

E essa relação, Pimenta (2002, p. 81) afirma que educar na universidade significa preparar aos jovens para se "elevarem ao nível da civilização atual, de sua riqueza e de seus problemas, a fim de que aí atuem. Isso requer preparação científica, técnica e social". E a autora acrescenta que:

A finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los. Para isso, há que articulá-los em totalidades, que permitam aos alunos ir construindo a noção de cidadania mundial (PIMENTA, 2002, p. 81).

A educação superior tem sido efetivada, ao longo dos anos, utilizando-se de vários meios de comunicações, seja telefone, rádio, televisão, dentre outros. Não se pode negar que o surgimento das TIC, geradas na década de 1960 e materializadas nos anos de 1990, têm colaborado para o crescimento dessa mesma educação. As Tecnologias, provocaram uma revolução não só na área da educação como também influenciaram e contribuíram para toda a mudança de estilo de vida da sociedade no final do século XX. A principal característica que estimulou sua aplicação na educação superior foi a possibilidade de ampliar a interação entre aluno e professor (BRITO, 2003).

As TIC favorecem a autoaprendizagem nos cursos de educação superior e ao mesmo tempo conseguem promover para o grupo a gestão do conhecimento, devido às suas ferramentas de compartilhamento e difusão de informações e conhecimento, uma vez que é

veículo principal utilizado para o desenvolvimento do trabalho em Educação Superior é o compartilhamento de informações.

Para Silva (2002, p. 148):

A TIC é fundamental para a combinação (agrupamento) dos conhecimentos explícitos, mas não contribui significativamente com o formato tácito do conhecimento. Basicamente, o máximo que pode fazer para a troca de conhecimento tácito-tácito é facilitar que pessoas sejam encontradas (contatadas) (e a partir daí podendo ocorrer socialização). No entanto, a TIC pode facilitar as outras duas conversões do conhecimento, quanto o formato tácito está em equilíbrio com o formato explícito. Assim sendo, pode facilitar a externalização (auxilia no registro do conhecimento) e a internalização (agiliza o acesso ao conhecimento explícito).

De acordo com Santos e Rodrigues (1999), as tecnologias utilizadas em sala de aula, permitem a transmissão de dados, imagens e sons. E podem ser classificadas em:

Voz/Áudio: telefone, áudio-conferência, rádio, áudio-sob-demanda, CD, fita cassete, etc.

Vídeo/Imagem: slides, filmes, videocassete, DVD, videoconferência, vídeo-sob-demanda, animação, arquivos de vídeos, etc.

Dados: programa de computadores, CD-ROM, fax, correio eletrônico, bate papo, WWW, arquivos de textos (documentos), etc.

Impresso: livros, apostila, guias de estudo, cadernos de exercícios, notas de aulas, estudo de caso, etc.

Nos cursos de modalidade de ensino superior realizados *online* ou não, a interação de discentes e docentes acontece principalmente por intermédio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e outras tecnologias tais como (e-mail, *chat*, fórum, videoconferência, etc.). Os ambientes virtuais são importantes instrumentos para promover a gestão do conhecimento não só entre os alunos, mas entre docentes que são os facilitadores do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Peters (2003), o AVA no Ensino Superior pode ser compreendido como o conjunto de ferramentas que são usadas em diversas situações do processo de aprendizagem. Os Ambientes podem ser personalizados de acordo com os objetivos que se deseja alcançar. A tecnologia gera ambientes que dão suporte às diferentes formas de relacionamento humano.

No caso específico da internet, a estratégia cliente e servidor permite a criação de espaços de compartilhamento e troca de informação. Estes ambientes virtuais favorecem a descentralização e a distribuição de informações relativas ao conhecimento humano.

Acopladas a estes ambientes, há ferramentas para movimentar informação e facilitar o contato entre as pessoas.

Leonel (2001), cita algumas das características dos ambientes virtuais de aprendizagem, enfatizam a aprendizagem; integram sistemas comunicativos e interativos visando o propósito educacional; fornecem suporte a diferentes estratégias didáticas que busquem a participação ativa e significativa dos alunos; abrangem possibilidades didáticas de aprendizagem tanto individuais como grupais; oferecem possibilidades de escolhas sobre quais caminhos podem levar a construção do conhecimento; abrem possibilidade de discussão de opiniões e expansão e enriquecimento do conhecimento.

Segundo Leonel (2001, p. 73) “a construção de uma comunidade de aprendizagem virtual cria a infraestrutura e incentiva a aquisição do conhecimento”. O resultado desse conhecimento obtido e compartilhado é maior do que aquele gerado através do engajamento independente e individual. O poder da comunidade é grande, à medida que ele dá suporte ao crescimento e desenvolvimento intelectual das pessoas que dela participam. O AVA possui uma série de recursos que facilitam o processo de ensino aprendizagem e minimizam a distância entre tutores e alunos utilizando-se de ferramentas tecnológicas nessa intermediação.

3.1 INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR

O ponto alto das tecnologias digitais de informação e comunicação, afirma Bratti (2016), reside no fato de que elas criam ambientes ricos em possibilidades de aprendizagem. Mediado pelo docente, o seu uso deve facilitar o processo de aprendizagem do discente, uma vez que, quando disponibilizado a ele, atende suas necessidades, curiosidades e também respeita o seu ritmo de aprendizagem.

Bratti (2016) cita Gómez (2002), afirmando que incorporar as tecnologias à educação, cria possibilidades para a disseminação do conhecimento e da cultura além de um maior acesso e circulação da informação. Considerando que apropriar-se da tecnologia vá além da concepção tecnicista de conhecer o computador e dominar a forma como ele funciona, a manipulação instrumental da máquina não garantirá ao professor a compreensão do poder que a tecnologia e a internet possibilitam quando se fala em processos de aprendizagem.

Portanto, com a grande influência tida pelas tecnologias sobre os indivíduos, é evidente que nas salas de aula o cenário não seria diferente, então, abordar sobre como integrar as tecnologias nas práticas pedagógicas é de fundamental importância, o professor deve saber,

além de manusear os equipamentos, como implementar esses recursos em suas aulas para que este não seja, só mais um objeto acrescentado à prática do ensino. Este tópico abordará sobre como as tecnologias podem ser incorporadas as aulas para estimular os discentes a resolução de problemas e contribuir para a qualidade de ensino.

3.1.1 Recursos tecnológicos e sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem

De acordo com Moran (2013) a sala de aula como ambiente presencial e tradicional deve ser repensada, redefinida. Entende-se que ensinar significa ir regularmente para estes ambientes, porém, aos poucos essa realidade está mudando, atualmente, um computador em sala de aula com projetor multimídia é um caminho necessário, embora ainda distantes em muitas escolas. É uma realidade cada vez mais frequente e está interligada a oferta de uma educação com qualidade.

O ideal, acrescenta o autor, que as salas de aula fossem confortáveis, com boa acústica e boas tecnologias, das simples até as mais sofisticadas, com acesso fácil a vídeos, DVD, e com internet para acesso a sites em tempo real pelo professor e pelos alunos. Ter na sala de aula um ambiente que estimule a realização de pesquisa, de desenvolvimento de projetos, de intercomunicação *on-line*, de publicação, combinando o presencial e o virtual no mesmo espaço e no mesmo tempo.

Ainda, de acordo com o autor, um dia todas as salas de aula serão equipadas com tecnologias, porém, enquanto isso não acontece, é importante que os professores programem em suas aulas, levar os alunos aos laboratórios de informática ou salas com computadores suficientes e ligados à internet para a realização de pesquisas de materiais significativos para a área de conhecimento que está sendo estudada e assim possam aprender a distinguir informações importantes de informações não relevantes.

Para Valente (1999), quatro elementos são fundamentais para a utilização de tecnologias em sala de aula: o aluno, o professor capacitado, o computador e o *software* educativo. Afirma ainda que o computador pode sim ser utilizado para ensinar e aliado aos mais diversificados *softwares* e seu uso adequado, proporciona melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

Silva (2012, p. 14) afirma que as principais tendências tecnológicas no processo da educação são os chamados ambientes colaborativos, espaços virtuais onde os alunos podem trabalhar em grupo, independentemente do local, os professores e alunos podem fazer troca de informações, divulgar suas experiências e compartilhar conhecimentos.

Porém, acrescenta Moran (2013), é importante que o professor esteja capacitado para utilizar as ferramentas tecnológicas, deve saber utilizar as tecnologias conhecendo as plataformas virtuais, como operacionalizar essas plataformas colocando e tirando materiais, como participar de fóruns, *chat*, tirar dúvidas técnicas, são só algumas das atividades que o professor pode realizar em sala de aula com os alunos, e conhecer como funciona cada uma delas é fundamental. Algumas pesquisas importantes sobre a temática foram e estão sendo realizadas. A seguir são apresentadas alguns destaques quanto a realização de pesquisas nesta temática.

3.1.2 Algumas pesquisas e experiências com uso de tecnologia no ensino superior

Numa sociedade em que o avanço tecnológico é constante, onde a estrutura social passa a ser organizada em redes, as tecnologias de comunicação e informação são responsáveis pelo processamento e distribuição de conhecimentos, a relação dos indivíduos com esta realidade também deve se transformar. Os indivíduos devem estar aptos a lidar com esta situação e a escola é chamada a cumprir seu papel no sentido de preparar indivíduos alinhados a essas transformações (BRATTI, 2016, p. 64).

Marilia Pizzato Bratti desenvolveu uma pesquisa sobre como se desenvolveu a aprendizagem dos docentes de ensino superior que utilizam tecnologias em sala de aula. No livro intitulado “**Tecnologia no ensino superior: da prática almejada à prática possível**”, escrito em 2016, a autora descreve relatos de experiências de professores que atuam no ensino superior em instituições públicas e privadas do Estado de São Paulo.

Nos relatos de experiências, os docentes relatam sobre a disciplina e curso que lecionam, contexto de atuação, planejamento e desenvolvimento das aulas, atividades realizadas, ferramentas tecnológicas utilizadas nas aulas e para as atividades, reação e aprendizagem dos alunos.

As ferramentas mais citadas são internet, Plataforma Moodle, repositórios, alguns *softwares* específicos como o Arena, InDesign, *chats*, Skype, Computadores, Câmeras fotográficas, blogs e outros. Em sua maioria, avaliam as experiências como promissoras e abordaram pontos como a falta de estrutura e de cursos profissionalizantes como principal limitação para uma melhor utilização de tecnologias em sala de aula.

Ana Amélia Amorim Carvalho, coordenou a publicação de um livro intitulado “**Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários**” no ano de 2015. O livro conta com a publicação de vários autores com textos referente a

trabalhos realizados por docentes que utilizam no dia a dia, nas práticas escolares, ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem.

O objetivo do manual é apoiar as escolas e os docentes na integração curricular das TIC, proporcionando o acesso à descrição de ferramentas, a tutoriais que esclarecem sobre formas de utilização das mesmas e, sobretudo, a exemplos práticos de como as mesmas são já usadas em sala de aula.

No manual são citadas ferramentas como *PDF interativo*, *E-book Interativo*, *Google Drive*, *GoSOapBox*, *ImageChef*, *Neardpod*, *Skype*, *Vibe*, *TeamUp*, e outros. Nos capítulos, os docentes exemplificam formas de utilização dessas tecnologias em sala de aula e o modo de funcionamento de cada ferramenta com ilustrações para melhor entendimento (CARVALHO, 2015).

Ketter Valeria Zuchi Caliar e Moisés Ary Zilber e Gilberto Perez desenvolveram uma análise sobre o uso de tecnologias no ensino superior, intitulado “**Tecnologias da informação e comunicação como inovação no ensino superior presencial: uma análise das variáveis que influenciam na sua adoção.**” O estudo trata de uma pesquisa sobre as variáveis que influenciam a adoção dessas inovações tecnológicas por parte dos alunos e identificar a relação existente entre essas variáveis. A pesquisa visou a discussão de como é possível contribuir para a criação de estratégias de ensino e gestão mais eficazes nas instituições de ensino superior. Diante disso, o artigo teve como objetivo geral identificar as variáveis que contribuem para a inovação tecnológica no ambiente virtual de aprendizagem – AVA/Web aula – e levou em consideração os aspectos que podem contribuir para a sua adoção como ferramenta de apoio ao ensino superior presencial.

Liliane da Costa Jacobs Lames desenvolveu sua dissertação intitulada “**Docência no Ensino Superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica**”. A pesquisa teve como objetivo investigar de que modo os docentes de uma IES do estado de São Paulo utilizavam as mídias digitais em suas aulas. Os professores mostraram-se adeptos a utilização de tecnologias em sala de aula, informaram que usam ferramentas como *softwares* para edição de textos, imagens, internet para realização de pesquisas, projetor multimídia, fóruns, e-mails, *chats*, etc. e como resultado, a autora apresentou que, os ganhos na aprendizagem dos discentes estão ligados a familiarização com as tecnologias digitais e à confiança em relação a sua utilização em sala de aula.

Marcos Tarcísio Masetto desenvolveu um capítulo do livro “**O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**” no ano de 2010 do qual aborda sobre aula com apoio de tecnologia de informação e comunicação para atividades presenciais, onde

descreve sobre as possibilidades do uso de TIC como apoio às atividades pedagógicas nas aulas presenciais. Cita diversos recursos como controle remoto, mouse, telefone celular, *MP3*, *DVD*, *Power Point* e muitos outros. Também cita sobre a utilização de teleconferências ou vídeo conferências, *chats*, sala de bate papo, e-mail e a internet como meios importantes para o auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

Muitos são os estudos realizados com essa temática, estudos específicos para áreas como a Contabilidade, a Administração, a Pedagogia, a Matemática e assim por diante. O uso de tecnologias na docência no ensino superior é uma necessidade e vários são os fatores que influenciam para isso, também várias são as exigências e vários são os empecilhos que podem corroborar para que as tecnologias sejam utilizadas de forma adequada (MASETTO, 2010).

Analisando a necessidade de se discutir cada vez mais sobre a utilização de tecnologias na docência no ensino superior, que buscou-se desenvolver este estudo. A seguir, será apresentado o contexto em que está inserida a instituição de ensino superior que foi pesquisada, seu breve histórico e informações relevantes sobre as políticas da IES para corroborar com o alcance do objetivo proposto por este trabalho.

4 DESCRIÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior localizada em Itaituba/PA que oferta cursos de graduação na modalidade presencial. Para entendermos o contexto da IES, abordar-se-á neste capítulo, um breve histórico sobre o município, sobre a instituição e sobre os cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia.

4.1 BREVE HISTÓRIA DE ITAITUBA – PA

Segundo Almeida (2012), em 1812, Itaituba já existia, pois existem relatos sobre o vilarejo ter sido mencionado na relação da viagem de Miguel João de Castro no rio Tapajós, como centro de exploração e comércio de especiarias do Alto Tapajós. Com a Cabanagem e os acontecimentos ocorridos no período fundou-se a cidade de Brasília Legal, em 1836, como posto de resistência, à margem esquerda do Tapajós, atualmente pertencente a cidade de Aveiro.

Conforme a autora, em 1836, Itaituba era considerada uma aldeia da dependência do Grão Pará, para onde foi enviado um pequeno destacamento na época. Dentre os nomes que a história pode destacar para o município, menciona-se o do tenente coronel Joaquim Caetano Correa, por ter sido um precursor do desbravamento da região tapajônica, sendo considerado o fundador do município de Itaituba. Na imagem abaixo é apresentado a parte frontal do município de Itaituba, a chamada “orla” da cidade, principal acesso para quem chega pela rodovia.

Imagem 1 – Imagem aérea da cidade de Itaituba – PA.



Fonte: Paulo Cesar, 2017.

Itaituba está localizada no interior do Estado do Pará. Sua população em 2010 era de 97.343 habitantes, de acordo com o IBGE (2017), sendo estimada uma população de 98.523 habitantes, porém uma decisão judicial determinou que a quantidade populacional em 2010 era de 127 mil habitantes.

Quanto ao nome Itaituba, a origem é Tupi e significa “lugar de muitos pedregulhos”. O acesso à cidade pode ser feito por via aérea utilizando o Aeroporto de Itaituba. Através das Rodovias BR-163 (Rodovia Cuiabá-Santarém) que liga a capital do Mato Grosso, Cuiabá, a Santarém, no Pará, ligando Itaituba a Santarém e Itaituba a região Sul e Sudeste do Brasil e BR-230 (Transamazônica) que é classificada como rodovia transversal. Em grande parte, principalmente no Pará e no Amazonas, a rodovia não é pavimentada. O acesso pode ser também através do Rio Tapajós, utilizando embarcações de pequeno ou médio porte.

Em relação à composição econômica, de acordo com o site da Prefeitura Municipal de Itaituba (2017), a atividade agropecuária gera 8,70% da economia, a atividade industrial 23,27%, serviços 59,34%, enquanto os impostos arrecadados somam 8,67% da sua produtividade econômica. Outro destaque na economia de Itaituba, aponta-se para o setor de Mineração que ainda é fortemente influenciada pela exploração dos garimpos do ouro, em pleno funcionamento.

Quanto à instituição pesquisada, a mesma está localizada no município de Itaituba, distante da capital, Belém, cerca de 1.600 Km, por estrada, possui uma área total de 62.041 (sessenta e dois mil e quarenta e um) quilômetros quadrados. É o quarto maior município do Estado do Pará em extensão, possuindo em seu território cinco distritos criados por leis municipais (Miritituba, Campo Verde, Crepurizão, Moraes Almeida e Barreiras) e dezenas de pequenos povoados e vilas.

4.1.1 Educação

O município de Itaituba, de acordo com o IBGE (2017), possui 51 escolas municipais que ofertam o ensino da pré-escola, 05 escolas do ensino fundamental de iniciativa privada e 116 escolas de iniciativa pública. Possui também, 03 escolas privadas que ofertam o ensino médio, 07 públicas estaduais e 01 pública do âmbito federal. Ainda segundo o site, com relação a matrículas, as escolas que ofertam o ensino pré-escolar tem uma média de 3.300 matrículas anuais, as escolas do ensino fundamental cerca de 19.332 matrículas e as escolas de ensino médio, aproximadamente 4.748 matrículas anuais

Quanto ao ensino superior, o total de instituições atuantes no município, segundo o site do E-mec para o ano de 2017 somam o total de 11 instituições. Destas, 02 são de iniciativa privada e presencial, 03 são federais também presenciais e 06 são de iniciativas privadas EAD. Quanto a quantidade de matrículas de alunos no ensino superior, segundo o censo realizado em 2015, a quantidade de graduandos matriculados no município era de aproximadamente 3.600 alunos.

Dentre as diversas instituições de ensino superior, foi escolhido aplicar a pesquisa na Faculdade de Itaituba – FAI, a escolha está relacionada ao vínculo da pesquisadora a instituição e, também, por ser a faculdade mais antiga e com maior número de cursos do município.

4.2 A FACULDADE DE ITAITUBA-FAI

Na imagem a seguir, é apresentada à entrada principal da Faculdade de Itaituba, situada no município de Itaituba estado do Pará. Instituição privada que atua há mais de 14 anos na cidade.

Imagem 2 - Frente da Faculdade de Itaituba-FAI.



Fonte: www.faculadedeitaituba.edu.br (2017).

A IES, é mantida pelo Centro de Estudos Superiores de Itaituba Ltda, é uma empresa familiar, particular, com fins lucrativos, que foi aberta em 2002 e que atua na Prestação de Serviços educacionais de Ensino Superior. Está situada à Avenida Governador Fernando Guilhon, nº 895, Bairro Jardim das Araras, CEP 68181-110, com registro no Cartório do 1º Ofício do Registro de Pessoas Jurídicas de Itaituba, sob o nº 1749/2001 do Livro A 7, Fls. 100 V na cidade de Itaituba-Pará.

A primeira avaliação do MEC na IES, ocorreu em 2003, com a visita de autorização e credenciamento da IES e junto mais 2 avaliações para a autorização dos cursos de Administração e Pedagogia. Após isso, outros cursos foram autorizados como Licenciatura em História e Letras, Bacharelado em Ciências Contábeis, Licenciatura em Ciências Biológicas, Bacharelado em Farmácia, em Enfermagem e em Fisioterapia, curso de Tecnólogo em Estética e Bacharelado em Direito, este realizado recentemente e aguarda a publicação da portaria no Diário Oficial da União. Destes, a maioria já recebeu a visita de reconhecimento e de renovação de reconhecimento.

Atualmente a IES possui aproximadamente 1.200 alunos matriculados e foi verificado que há projetos de ampliação da instituição no que diz respeito a quantidade de salas de aula, laboratórios e biblioteca.

A IES reformulou o seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI referente ao período de 2013 a 2017 de acordo com o art. 16 do Decreto nº 5.773/2006, cujo conteúdo contempla as informações presentes no sistema e as dimensões da CONAES. A IES conta com vários relatórios de Auto avaliação realizados pela Comissão Própria de Avaliação - CPA, com síntese dos depoimentos dos representantes discentes, docentes, administrativo e comunidade externa sobre a Faculdade e seu funcionamento. Possui Núcleos Docente Estruturante-NDE dos cursos e seus respectivos colegiados, atuantes em todos os cursos que colaboram com as sugestões e mudanças necessárias para o aprimoramento dos processos da instituição.

O perfil da IES caracteriza-se pela promoção de competências e habilidades humanas voltadas para as demandas do mercado de trabalho, o que tem conseguido alcançar ao longo de mais de dez anos de sua criação.

Em seu PDI (2013-2017, p. 16), pôde-se verificar o propósito da instituição, “a IES tem como propósito oferecer aos seus alunos um ensino de excelência e qualidade, capaz de desenvolvê-los em sua totalidade, como cidadãos, acadêmicos e como profissionais capazes de atuar com eficiência e afetividade na sociedade”. Acrescenta que essa formação “será desenvolvida, através de atividades que possibilitam o exercício criativo e inovador, a capacidade e o juízo crítico, a honestidade de princípios, a retidão de caráter e a responsabilidade social”.

É possível ser verificado que no PDI, a instituição, além de se preocupar com o ensino de qualidade, também evidencia a responsabilidade do docente afirmando que “cabe a eles, a responsabilidade de incentivar a autoestima dos alunos, a partir do diálogo construtivo e da parceria conquistada, ambos os fatores do desenvolvimento humano, social e cultural”. PDI (2013-2017, p. 17).

Está delimitado como missão da instituição a “Valorização do potencial humano, destacando a importância do profissional da Educação e dos demais que colaboram no desenvolvimento da região, comprometendo-se com o equilíbrio ambiental de preservação do ambiente” (PDI, 2013-2017, p. 11).

Através de seu PDI, é possível constatar que a instituição se preocupa com o ensino de qualidade utilizando os três pilares, ensino, pesquisa e extensão e que se preocupa na formação do discente atendendo as necessidades e analisando o contexto em que está inserida. É possível verificar a menção em seu PDI sobre a estrutura tecnológica básica que a IES possui, porém, não foi observado como a IES estimula a utilização desses recursos no processo de ensino-aprendizagem, segundo o PDI (2013-2017).

A instituição tem 14 anos desde a sua autorização, oferta 10 cursos entre bacharelados, licenciaturas e cursos tecnólogos. Possui aproximadamente 1.200 alunos matriculados, destes, aproximadamente 160 estudam no curso de Administração e 300 no curso de Pedagogia. Possui um total de 47 docentes, destes, 04 doutores, 16 mestres e 27 especialistas. Um psicólogo a disposição para os alunos e funcionários, uma secretária geral, diretor acadêmico, vice-diretor e diretor geral, 08 secretárias que são responsáveis pelo lançamento de notas no sistema, atendimento aos alunos, professores e público externo. Na biblioteca, tem à disposição 05 funcionários e 01 bibliotecária. Setor financeiro conta com três colaboradores para atendimento aos acadêmicos, 01 profissional no setor de Recursos Humanos e no setor financeiro.

4.3 CONTEXTO DA IES

É obrigação de uma Instituição de Ensino Superior dotar os seus alunos formados de conhecimentos que os habilitem ao exercício inerente a sua área de formação escolhida, pautado num contexto social em processo constante de transformação, considerando a realidade local em que está inserida.

Os estudantes de Itaituba são, na maioria, filhos de agricultores, de pequenos empresários, de ribeirinhos, de quilombolas e de indígenas de etnia Munduruku, além de migrantes do Nordeste, do Sul e Centro Oeste, bem como do próprio estado do Pará. Com o advento de grandes empresas do ramo portuário e para fomentar o crescimento do Setor Industrial e comercial a cidade recebeu a implantação de mais de 20 dos quais a Bertolini, as Hidrovias do Brasil, Cargill, Ciampart, a Caramuru Alimentos já estão em plena atividade. Além disso, atualmente a cidade vem recebendo um forte crescimento e ampliação de

residenciais, loteamentos e condomínios planejados, investimento em transporte ferroviário da Ferro Grão e estudos para a criação da Hidroelétrica no município de Itaituba.

Quanto à oferta educacional, a Microrregião de Itaituba é jurisdicionada à 12ª Unidade Regional de Ensino do Estado do Pará, atendendo uma média de mais de 9.000 estudantes do Ensino Médio nos municípios vizinhos, matriculados no final de 2017, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Dados de alunos no ensino médio, em 2017, de Itaituba.

Município	Escola de Ensino Médio	Quantidade de Escola de Ensino Médio	Número Total de Matrículas
Itaituba	Particular	3	4.748
	Estadual	7	
	Estadual (EETEPA)	1	
	Federal (IFPA)	1	
	Total	12	
Trairão	Estadual	1	193
Novo Progresso	Estadual	1	1.190
Jacareacanga	Estadual	1	742
Aveiro	Estadual	1	733
Rurópolis	Estadual	1	943
Placas	Estadual	1	745
Total		18	9.294

Fonte: Dados SEDUC/PA (2017).

Os municípios de Itaituba, Trairão, Novo Progresso, Jacareacanga, Rurópolis e Placas são de responsabilidade da 12ª URE, no entanto, o município de Aveiro não pertence a essa unidade, contudo, fica localizado aproximadamente 270 km por estrada e 104 km por via fluvial (em média 2h30 de lancha) do município de Itaituba/PA.

A cidade mais próxima que possui cursos de graduação é a de Santarém, fica a aproximadamente 350 km com acesso pela Rodovia Cuiabá-Santarém. Atualmente as instituições de ensino superior da cidade, recebem alunos de vários estados do Brasil, inclusive estrangeiros como de Portugal. Alunos que possuem um diferencial cultural grande e as instituições devem se adequar a essa diversidade cultural para a oferta de ensino de qualidade.

4.4 INFRAESTRUTURA DA IES

Atualmente, a IES possui prédio próprio, oferece 37 salas de aulas, 01 sala de professores da Graduação, 01 sala de Coordenação com gabinetes separadas por biombos, um

para cada coordenador de curso, 01 Secretaria Geral, 01 sala para direção acadêmica, 01 sala para tesouraria e outra para setor financeiro e de recursos humanos, 01 brinquedoteca, 01 sala para o Núcleo de Apoio Psicopedagógico, 01 sala de reuniões, 01 Biblioteca, 01 Laboratórios de Informática, 01 laboratório de Práticas Pedagógicas, 01 Laboratório de Química, 01 Laboratório de Física, 01 laboratório de Fisioterapia, 01 de Estética e Cosmética, 01 laboratório de Enfermagem e 01 de Anatomia, 01 Auditório com capacidade para 160 pessoas, 1 Área de convivência coberta e outra área livre sem cobertura, 2 blocos de banheiros com uma média de 10 banheiros cada, rampas para portadores de necessidades especiais, 1 sala de reprografia e 1 Cantina.

A infraestrutura da IES está dividida em dois blocos, bloco A e B onde são divididas as salas de aulas, laboratórios, banheiros e setores administrativos. Possui equipes de limpeza que atuam em três turnos e o horário de funcionamentos dos setores se dão no período matutino das 8h00 às 12h00, no período vespertino das 14h00 às 17h00 e noturno das 19h00 às 22h45.

O bloco A não possui salas disponíveis no térreo pois é composto pelos laboratórios, biblioteca e setores administrativos, porém dispõe de 12 salas no primeiro piso e 03 salas no segundo piso. No bloco B possui 04 salas no térreo, 09 salas no primeiro piso e 09 salas no segundo piso.

Quanto as especificações de cada setor, segue:

Salas de aula: a IES possui 37 salas de aula com tamanho de 50m², todas climatizadas com centrais de ar, com mesa e cadeira para os professores, com projetores, bem como carteiras confortáveis contemplando a quantidade de número de alunos por turma. A iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação, oferta, comodidade suficiente para que os discentes possam ter um ambiente adequado aos estudos. Verificou-se também que há uma sala em excelente estado, porém, sem utilização.

Biblioteca: As instalações físicas da biblioteca, conforme se verificou *in loco* está distribuída em um piso com ampla estrutura física, climatizada e possui iluminação artificial e natural, a mesma tem uma área total de 135 m², sendo distribuída em 60 m² para área do acervo, 30 m² destinado para área de leitura em grupo, 24 m² para espaço de leitura individual, 15 m² para área destinada a pesquisas on-line e 06 m² destinada a área de serviços técnicos e administrativos.

A biblioteca possui um acervo de aproximadamente 19 mil volumes, sendo este composto por livros, TCCs, Periódicos, Projetos, Vídeos e Obras de Referência. A IES também possui os serviços da Biblioteca Virtual Pearson que disponibiliza aproximadamente 7 mil obras que estão disponíveis para acesso on-line por alunos e professores.

Foi observado também, que os livros estão todos cadastrados em um sistema chamado Sophia, *software* integrado utilizado pela IES, porém o processo de “empréstimos” de livros aos docentes e discentes, é realizado manualmente, com anotações em fichas de cadastro, a biblioteca, apesar de ter o leitor de código de barra e etiquetas nos livros com código de barra, ainda não utiliza a informatização para gerenciar o processo de empréstimos e devoluções de livros.

Laboratórios de informática: a Faculdade mantém 01 laboratório de informática com 30 notebooks conectados em rede de internet. Foi verificado que nos notebooks, o sistema operacional utilizado é o Windows com pacote Office instalado e aplicativos para acesso à internet.

Auditório: a IES possui um Espaço Cultural para Eventos, Seminários e execução das Atividades Complementares de todos os cursos. O Auditório possui a capacidade para 160 pessoas sentadas, um palco, climatização, iluminação adequada, cadeiras estofadas e equipamento como datashows, microfones e caixas sonoras.

Salas para coordenadores e sala dos professores: a IES possui uma ampla sala de Coordenação, na qual tem ambiente climatizado e bem iluminada, cada coordenador conta com computador e acesso à internet e intranet e ao Sophia (*software* utilizado pela faculdade). A sala de professores é climatizada e bem iluminada, com área para lazer com sofás para descanso, televisão e materiais de leitura. Disponibiliza ainda, 03 computadores com acesso à internet e impressora para a impressão de matrizes de prova e demais materiais, mesa de reunião e armários para acondicionar os materiais dos professores.

Foi verificado *in loco* que, com relação ao acesso aos recursos tecnológicos por parte de alunos e professores, que o laboratório de informática é utilizado somente com a presença e orientação de um professor. Os alunos têm acesso a computadores na biblioteca que possui 06 computadores liberados para uso dos discentes. Os docentes possuem três computadores e uma impressora disponíveis na sala dos professores. A instituição implantou uma sala para Professores em Tempo Integral utilizarem, a sala possui 07 guichês todos com notebooks instalados e uma impressora.

Com relação ao acesso à internet, todos os computadores disponíveis na IES possuem acesso à internet. Também é ofertado *Wi-fi* para acesso livre, não requer senha, por parte de alunos e professores.

4.4.1 Curso de Bacharelado em Administração da IES

O curso de Bacharelado em Administração da IES foi autorizado pela portaria 2.558 de 16 de setembro de 2003, oferta 100 vagas anuais no período noturno e na modalidade presencial. A duração do curso é de 08 (oito) semestres com um total de carga horária de 3.340 horas, incluindo 300 horas de estágio supervisionado e 160 horas de Atividades Complementares.

Em 2009, o curso teve a portaria de reconhecimento de nº 778 de 10/06/2009 publicada no Diário Oficial e posterior avaliação em 2014, tendo sua portaria de renovação de reconhecimento publicada em 17 de julho de 2017 sob o nº 753.

O curso de Administração da IES tem como Objetivos Gerais, segundo o Projeto Pedagógico do Curso-PPC (2014, p. 26):

O Curso de Bacharelado em Administração tem como objetivos a formação de um profissional crítico e intervencionista com capacidade de leitura dos diferentes contextos em que as organizações atuam, visando assegurar níveis de competitividade e sustentabilidade frente às transformações que vem ocorrendo no mercado de trabalho, tanto regional quanto nacional.

Também objetiva propiciar ao acadêmico o desenvolvimento de competências que solidifiquem a capacidade crítica e reflexiva para a formação de um profissional empreendedor e gestor de negócios, com condições de compreender a complexidade e as contradições que apresentam as organizações do mercado e da sociedade, valorizando a inovação e o desenvolvimento sustentável.

Verifica-se que os objetivos gerais do curso estão em harmonia com as diretrizes nacionais do curso de Administração nº 4 de 13/07/2005. O PPC do curso apresenta o perfil do egresso, quais serão suas competências, apresenta os componentes curriculares, estágio supervisionado, atividades complementares e trabalho de conclusão de curso, além dos objetivos gerais e específicos do curso de Administração.

As disciplinas curriculares do curso constante no PPC, contemplam os conteúdos de formação básica, de formação profissional, conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias e conteúdo de formação complementar, porém não deixa bem claro suas subdivisões do PPC.

Como objetivos específicos, o PPC (2014, p. 28) lista os seguintes:

- Capacitar o discente a compreender a dinâmica empresarial, aplicando recursos humanos, físicos e organizacionais de forma coesa com a missão, os objetivos e as estratégias para a tomada de decisão;
- Desenvolver o discente em atitudes e comportamentos, adotando uma atitude de autocrítica permanente, visando mantê-lo atualizado profissionalmente para possibilitar a transferência do aprendizado na organização;
- Preparar o discente para atuar no mercado regional, sem esquecer do ambiente globalizado e de extrema competitividade;
- Assistir o discente a adquirir competências para liderar, planejar e organizar trabalhos em equipe;

- Capacitar o discente a gerenciar o mundo dos negócios para otimizar a aplicação de recursos de maneira articulada com a missão, os objetivos e valores das organizações;
- Dotar o discente de uma visão inovadora, com foco no empreendedorismo com vistas a criação de novos negócios e perenidade dos mesmos;
- Prover subsídios para o estabelecimento de estratégias e tomadas de decisão com foco nos resultados;
- Incentivar a atuação ética em um ambiente de competitividade e internacionalização do mercado e;
- Tornar o Curso de Administração da FAI referência na formação de profissionais para o mercado de trabalho, especificamente para Região do Tapajós e Norte do Brasil.

Verifica-se que os objetivos específicos do curso estão voltados para a capacitação do discente para o mercado globalizado e evoluído. Leva-se em consideração, portanto, que a IES deve preparar os docentes para estarem atualizados e acompanhando o mercado e suas evoluções, isso inclui a evolução tecnológica, fundamental para a profissão de Administrador, pois é evidente que as tecnologias são aparatos necessários para o bom funcionamento de uma empresa e preparar os acadêmicos para compreenderem sua importância e sua utilização é fundamental, assim como preparar o acadêmico para as complexidades do mundo dos negócios.

Como perfil do egresso, o PPC (2014, p. 30) enfatiza que o acadêmico deverá:

Compreender o processo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico; Identificar, analisar problemas, buscar soluções que potencializem os resultados das organizações com o pensamento estratégico; Utilizar raciocínio lógico, crítico e analítico; Saber expressar-se adequadamente tanto de forma interpessoal, como nos documentos técnicos; Organizar e operacionalizar atividades e programas, para análise de riscos para a devida tomada de decisões; Eleger as estratégias adequadas de ação, visando a atender os melhores interesses organizacionais; Introduzir e implementar mudanças organizacionais; Implementar e compartilhar valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional; Ser capaz de empreender, analisando criticamente as organizações, promovendo suas transformações; Atuar em equipes interdisciplinares; Desenvolver projetos de melhoria e de análise do desempenho organizacional, estimulando programas de auto avaliação, recomendando soluções alternativas, criativas e inovadoras às organizações; Utilizar e ampliar a utilização de recursos, sejam tecnológicos, financeiros e humanos, otimizando e melhorando o desempenho organizacional, em nível de excelência.

Entender a importância do perfil do egresso é fundamental por parte da IES e dos professores, pois é para esta formação que os trabalhos devem ser guiados. Portanto, cabe a IES orientar e preparar os docentes para que consigam cumprir com os objetivos e atingir o perfil do egresso desejado.

Com relação a grade curricular do curso de Administração, verifica-se que três são as disciplinas que contemplam especificamente a utilização de recursos tecnológicos em sua ementa, uma ofertada no terceiro período do curso chamada de Tecnologia da Informática e apresenta em sua ementa, os princípios e aspectos básicos de *hardware e softwares*, banco de

dados, segurança de informações, hipertextos, multimídias e sistemas de controle e gestão empresarial.

Outras duas disciplinas são ofertadas no sexto e sétimo período chamada de Administração de Sistema de Informação I e II. As disciplinas se tratam de como manusear, arquivar, gerenciar informações no âmbito da Administração e Tecnologia de Informação, conceitos, suas características e utilização. As três disciplinas contam com uma carga horária de 72 horas cada, que equivalem a 4 aulas por semana.

O PPC (2014) do curso aborda sobre as tecnologias disponíveis, porém não apresenta meios de incentivo, preparo, ou qualquer menção sobre a utilização de recursos tecnológicos aliados ao processo de ensino-aprendizagem. Assim como não é abordado na grade curricular ou nas ementas da disciplina a necessidade de utilização do laboratório para a aula prática e/ou o incentivo à utilização de tecnologias nas aulas. Outro fator que foi verificado, que nas ementas que constam no PPC, possui somente o nome da disciplina, a carga horária, a ementa e as referências bibliográficas básicas e complementares.

4.1.2 Curso de Licenciatura em Pedagogia da IES

O curso de Licenciatura em Pedagogia da IES foi autorizado pela portaria 2.560 de 15 de setembro de 2003, oferta 100 vagas anuais no período noturno e na modalidade presencial. A duração do curso é de 08 (oito) semestres com um total de carga horária de 3.480 horas, incluindo 432 horas de estágio supervisionado e 200 horas de Atividades Complementares.

Em 2009, o curso teve a portaria de reconhecimento de nº 21 que foi publicada em 12 de março de 2012 publicada no Diário Oficial e posterior avaliação em 2014. O curso de Pedagogia da IES tem como Objetivos Gerais, segundo o Projeto Pedagógico do Curso-PPC de 2014:

O Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da FAI tem por objetivo o de formar profissionais para atuar na educação formal e não formal, compreendendo a instituição escolar e os diferentes espaços onde o fenômeno educativo se manifesta: na escola básica, preparando o profissional para docência, gestor das ações da escola ou nos sistemas de ensino seja na esfera administrativa ou pedagógica (PPC, 2014, pág. 15).

No PPC do curso, tem disponível somente o objetivo geral do curso, não estando discriminado os objetivos específicos. Porém, o objetivo geral aborda a importância de formar um profissional preparado para atuar nas esferas escolares no mercado de trabalho.

O perfil do egresso especificado no PPC afirma o seguinte:

Neste curso é construída a identidade do pedagogo como profissional inovador e criativo na sua atuação, capaz de analisar, compreender e lidar com as mudanças da vida social e suas implicações, no sistema educacional, na escola e no seu âmbito. Nesse sentido, compõem o campo de atuação do pedagogo as seguintes áreas que se articulam ao longo do curso:

a) Docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, credenciando, também, ao exercício profissional na educação especial, na educação de jovens e adultos, na educação do campo, na educação indígena, na educação em remanescentes de quilombos ou em organizações não-escolares públicas ou privadas, e outras áreas emergentes no campo sócio educacional;

b) Gestão, Orientação, Supervisão Educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos, especialmente, no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à supervisão, à inspeção, à orientação educacional e à avaliação em contextos escolares e não-escolares e nos sistemas de ensino e ao estudo e participação na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas na área de educação;

c) Produção e difusão do conhecimento do campo educacional, através de desenvolvimento de projetos de extensão. A produção e disseminação de saberes do curso de Pedagogia se complementam em articulação com a sociedade. Nesse aspecto, a formação do acadêmico é ampliada com atividades complementares: Estágios, projetos de extensão, intervenções, contribuições em atividades realizadas pelas escolas e ambientes não escolares (PPC, 2014, pág. 16).

Contudo, os objetivos do curso e a definição do perfil do egresso estão de acordo com o que as Diretrizes Nacionais do Curso n. 01, de 15/05/2006 solicitam, ou seja, o curso cumpre com todas as normas da diretriz especificadas no PPC que foi atualizado em 2014.

O curso conta com uma única disciplina que envolve a informática no processo de ensino, chamada “Informática Educativa” com carga horária de 72 horas aulas que equivalem a 04 aulas por semana (04 horas de aula na semana). Esta disciplina é ofertada no segundo período do curso e possui a seguinte ementa:

Análise das principais teorias da aprendizagem subjacentes às metodologias do ensino por computador. Filosofia LOGO. O uso do computador como apoio pedagógico. Os desafios da prática docente para o uso das tecnologias na educação. O computador como ferramenta de apoio ao docente (PPC, 2014 pag.56).

O curso aborda no seu PPC um tópico que discorre sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação no processo de ensino-aprendizagem, explica o que é a TIC, mas não aborda políticas a respeito. A IES aponta como objetivo principal neste quesito, o de oferecer apoio didático-pedagógico aos docentes, tendo em vista as fases de planejamento, execução e avaliação das atividades previstas (PPC, 2014), em busca da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com base na utilização dos recursos digitais.

Tais recursos incluem laboratórios de informática, acesso à internet, recursos áudio visuais e de multimídia. Além disso, mantém o compromisso de que os computadores estejam sempre em bom estado de conservação e com manutenção periódica, de forma a que todos os docentes e discentes matriculados na IES usufruam.

Assim como o curso de Administração, foi observado que nas ementas descritas no PPC do curso de Pedagogia só consta o nome da disciplina, a carga horária, ementa e as referências bibliográficas indicadas para trabalhar a disciplina. Verificou-se também que as referências precisam ser atualizadas, tendo em vista que o livro mais atualizado foi lançado no ano de 2010.

4.1.3 Análise quanto as TIC e Projeto Pedagógico de Curso da IES

Verificou-se, analisando o PPC do Curso de Administração e de Pedagogia que, ambos, pouco abordam sobre a importância das TIC aplicada à educação. Quanto à formação continuada dos professores, os PPCs abordam que é importante e que há uma política de formação continuada que a IES deve oferecer aos professores que fazem parte da instituição. Inclusive, é abordado também, que na IES é ofertado o curso de pós-graduação em Docência Para o Magistério Superior, disponibilizado para preparar os professores que não possuem experiência em docência e querem se qualificar.

A estrutura utilizada para a escrita de ambos os PPCs são similares, abordam sobre a história da IES, contexto, objetivos, missão, assim como o objetivo dos cursos, missão, perfil do egresso, áreas de atuação dos futuros profissionais, organização acadêmica do curso, estrutura da IES e anexos.

Verificou-se que nos PPCs são especificados a existência de laboratórios específicos para ambos os cursos, porém, *in loco*, foi verificado a existência desse laboratório somente para o curso de Pedagogia, a brinquedoteca. Não há no laboratório, equipamentos tecnológicos, somente brinquedos, fantoches, livros e jogos infantis. Quanto ao curso de Administração, não há laboratório instalado no período da pesquisa. O laboratório seria de grande importância para o desenvolvimento do aprendizado dos acadêmicos, pois nele, os graduandos poderiam realizar tarefas voltadas para a área, desenvolver procedimentos, aprender utilizar programas de gerenciamento, estagiar, etc.

Analisando os planos de ensino dos professores com relação às disciplinas que estão lecionando no período da pesquisa, foi verificado que não há proposição quanto à utilização do laboratório de informática, ou desenvolvimento de aulas para uso ou domínio na utilização de

tecnologias ou a criação de *softwares* ou forma específica de agregar tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. São especificados em alguns planos de ensino, a utilização de textos impressos, de datashow para apresentação de slides e vídeos.

De forma geral, é evidenciado que praticamente não há, em se tratando de análise dos documentos, uma ênfase quanto ao uso das tecnologias educacionais nos cursos, tendo em vista que, ao analisar os PPCs, verificaram-se que não constam em suas disciplinas curriculares elementos que possam comprovar essa aplicação, assim como não foi evidenciado nos planos de ensino confeccionados pelos docentes entrevistados.

É importante frisar que, como já citado anteriormente, não cabe somente aos professores, a busca por qualificação para utilização adequada das tecnologias em sala de aula, é uma responsabilidade também das instituições de ensino, de políticas governamentais e da sociedade em si.

Há uma necessidade de adaptação das IES para utilizarem de fato as TIC no contexto do ensino superior e, conseqüentemente transformar a atuação dos docentes, ou seja, em uma adaptação do professor em sua metodologia de ensino utilizada em sala de aula. Como já afirmado por Masetto (2003), os docentes já não são considerados os únicos detentores do conhecimento e não detém o poder de ser o único a transmitir as informações. Essa mudança na cultura quanto ao entendimento sobre o papel do professor ocorreu justamente devido à evolução dos recursos tecnológicos e sua influência no dia a dia das pessoas.

Porém, mesmo diante do uso da tecnologia em sala de aula, o papel do professor continua na construção do conhecimento, atuando no auxílio em relação à seleção e à percepção de qual informação é importante aprender.

Portanto, o uso das Tecnologias da TIC deve ser visto como uma oportunidade de aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos, embasada em uma discussão crítica, muito além da inclusão de novos recursos didáticos. As instituições de ensino são um importante agente de mudanças neste contexto, com função de criar uma nova estrutura e novos procedimentos didáticos para aliar, de forma crítica, uma diversidade de formas de comunicação e de tecnologia.

Portanto, deve partir da IES o interesse em inovar, aprimorar seu corpo docente para que a implementação das tecnologias seja realizada de forma plena. Pesquisar e buscar meios que, aliado ao seu contexto, possam contribuir para que as TIC possam ser uma aliada ao processo de ensino-aprendizagem sem que sejam somente objetos inclusos nas aulas, sem qualquer objetivo com o conteúdo curricular.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA

A metodologia é o caminho utilizado para a realização de algo e que se utiliza para atingir um determinado objetivo e chegar a um conhecimento, neste capítulo, será descrito o processo metodológico utilizado para a realização da pesquisa desta dissertação, como se iniciou a ideia a sua concretização.

5.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO

Esta pesquisa tem como requisito de estudo investigar quais os recursos tecnológicos a Instituição de Ensino Superior disponibiliza e como os docentes integram esses recursos nas disciplinas curriculares do curso de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia.

Seguindo de perto as reflexões Gatti (2002, p. 2) afirma que “a pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa”. Diante da afirmativa pode se deduzir que o ser humano está sempre pesquisando, ou seja, em busca de informações que melhor atenda às suas necessidades.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa parte inicialmente para uma pesquisa bibliográfica. Para Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em matérias que já foram publicados, incluindo material impresso. Em virtude de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas CDs e material disponibilizado pela internet. O autor ainda afirma que a principal vantagem da pesquisa bibliográfica, é o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Segundo Vergara (2014), a pesquisa bibliográfica é um estudo desenvolvido em cima de materiais publicados em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, em material acessível ao público em geral. Esse material publicado pode ser tanto de fonte primária como de fonte secundária.

Por sua vez, a metodologia utilizada parte de uma abordagem quantitativa e qualitativa, visto que os participantes poderão refletir sobre o tema de maneira clara, enquanto o pesquisador tem como objetivo a coleta de dados, considerando que esta possibilita maior aproximação com o cotidiano e as experiências vividas pelos próprios sujeitos. A abordagem é qualitativa e quanto aos fins foram classificados como de campo.

Lakatos (2010) mostra que a pesquisa qualitativa procura analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece uma análise mais detalhada sobre a investigação, hábitos, atitudes, tendências de comportamento e outros.

A pesquisa se classifica ainda como exploratória que, de acordo com Gil (1999), considera que a pesquisa exploratória tem como objetivo principal desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

O objetivo da pesquisa exploratória, segundo o autor, é prover critérios e compreensão. Tem as seguintes características: informações definidas ao acaso e o processo de pesquisa flexível e não-estruturado. A amostra é pequena e não-representativa e a análise dos dados é qualitativa.

Os dados permitem perceber que a pesquisa quali-quantitativa levasse a pesquisadora deste estudo a organizar as investigações obtidas durante a pesquisa, de modo que ao explorá-la possa chegar a um resultado satisfatório, visto que, os dados serão obtidos individualmente e, logo após, será concretizada a análise escrita dos dados.

5.2 UNIVERSO POPULACIONAL

Este estudo está limitado a uma Instituição de Ensino Superior, privada, que possui campus no município de Itaituba/PA. A escolha da IES se justifica pelo fato do fácil acesso as informações por parte da pesquisadora por nela atuar por mais de 5 anos, além de ser a maior faculdade do município de Itaituba que atua com oferta de diversos cursos de graduação.

A pesquisa foi realizada com os docentes do curso de Bacharelado em Administração e de Licenciatura em Pedagogia, a escolha do curso de Administração deu-se devido à grande a pesquisadora ser formada na área, ter estudado a graduação e especialização na IES em questão, por ser também, um curso que requer acesso a tecnologias, visto que, é uma área que exige um bom conhecimento sobre recursos tecnológicos para que um profissional possa atuar com eficiência nas empresas.

O curso de Licenciatura em Pedagogia foi escolhido por ser o curso de licenciatura mais procurado na região, um curso que forma educadores, profissionais que devem estar aptos para lidar com as complexidades da profissão, inclusive com o avanço tecnológico e sua repercussão com relação a sua utilização em sala de aula para aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, ambos os cursos preparam profissionais com fundamental importância para o mercado de trabalho. Entender como são preparados para lidar com esse mercado e como foram preparados os seus educadores é importante para contribuir com estudos na temática da formação docente e o uso de tecnologias no ensino superior.

5.3 PROCEDIMENTOS PARA RECOLHA DE DADOS

Os procedimentos para a coleta de dados iniciaram-se em julho de 2017, quando foi feito um contato com o diretor geral da IES pesquisada, para explicar sobre a pesquisa e formalizar a autorização para que o estudo pudesse ser aplicado. Também foi formalizado o pedido de acesso aos Projetos Pedagógicos dos cursos de Administração e Pedagogia, assim como o acesso aos planos de ensino dos professores do curso.

A etapa seguinte foi conversar com o coordenador de curso de Pedagogia para solicitar a lista de professores, assim como foi solicitada a lista de professores que atuam no curso de Administração e assim poder conversar com os docentes a respeito da pesquisa para que não ficassem dúvidas. A etapa seguinte foi a elaboração do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) para a formalização da participação dos docentes na pesquisa.

Para Appolinário (2006) a etapa da pesquisa científica que se refere à coleta de dados significa obter informações fundamentais para responder e atender aos objetivos propostos na Introdução. Esta etapa da coleta é realizada mediante a utilização de algumas técnicas, ou instrumentos, como por exemplo, os questionários (com perguntas objetivas e subjetivas), entrevistas, observações, formulários etc.

Com o objetivo de levantar opiniões dos docentes quanto às tecnologias que estão disponíveis na IES e como ou se utilizam essas tecnologias em suas práticas pedagógicas em sala de aula, foi elaborado um questionário (Apêndice B) composto por 24 perguntas. O questionário foi aplicado nos meses de julho a setembro de 2017. Para a confecção do questionário, várias questões foram elaboradas de acordo com o objetivo proposto pela pesquisa, algumas questões basearam-se no modelo utilizado por Lames (2011) em sua pesquisa realizada em 2011 sobre a “Docência no ensino superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica”.

A princípio, o questionário seria aplicado virtualmente, através do *Site Survey Monkey* que permite a tabulação dos dados em tempo real, porém, os docentes participantes da pesquisa, solicitaram o questionário impresso para responder. Com esta solicitação, o

questionário foi criado utilizando o editor de texto *Word*, foi impresso e entregue para que fosse respondido pelos docentes.

Vergara (2014, p. 52) afirma que o questionário se caracteriza por uma série de questões apresentadas ao respondente, de forma impressa ou digital. Podendo ser aberto, pouco ou não estruturado, ou fechado, estruturado. É uma das formas mais utilizadas para se coletar dados.

A fase seguinte da pesquisa, realizada de setembro a novembro de 2017, foi a entrevista que aconteceu através de roda de conversas com grupo focal do tipo estruturado. Para Gatti (2002), grupo focal consiste em uma metodologia de pesquisa que utiliza materiais de estímulo, para fomentar e sustentar discussões em grupo, que permitam a troca de saberes e experiências entre os participantes. Para aplicar a técnica, elaborou-se um roteiro de perguntas que foi entregue aos participantes da pesquisa que, no período, tiveram disponibilidade de participar presencialmente dos encontros.

Para Vergara (2014, p. 56):

Grupos focais é um grupo reduzido de pessoas com as quais o pesquisador discute sobre o problema a ser investigado, de modo a obter mais informações sobre ele, dar-lhe um foco, um afinamento, bem como uma direção ao conteúdo dos instrumentos de coleta de dados.

Durante a entrevista com o grupo focal, utilizou-se de métodos de gravação para transcrição e análise posterior. Esta etapa foi mais difícil, uma vez que a disponibilidade do docente para tal ação foi bem restrita. Porém, realizou-se três encontros, na própria IES, com três grupos de docentes para conversar e responder perguntas sobre a temática.

No primeiro encontro participaram três professores do curso de Licenciatura em Pedagogia os denominados O, N e B e ocorreu em setembro de 2017. No segundo encontro participaram outros três docentes, 02 do curso de Administração e 01 do curso de Pedagogia são o S, I e L.

O terceiro encontro ocorreu em Outubro e teve a participação de 06 professores do curso de Administração e 01 de Pedagogia foram o P, C, D, E, R, G e H. O segundo encontro aconteceu com outros três professores, dois do curso de Administração e um do curso de Pedagogia. A socialização foi realizada na sala dos professores no mês de outubro. No mesmo mês, foi feito outro encontro com um grupo de 07 professores, 06 de Administração e 01 de Pedagogia, ocorrido na sala de reuniões da IES.

Ao final das socializações, 13 professores que responderam o questionário participaram da entrevista, 06 não participaram, tendo como principal justificativa, a falta de

tempo disponível. Vale ressaltar que todos os docentes do curso de Administração e de Pedagogia foram convidados a participar do grupo focal.

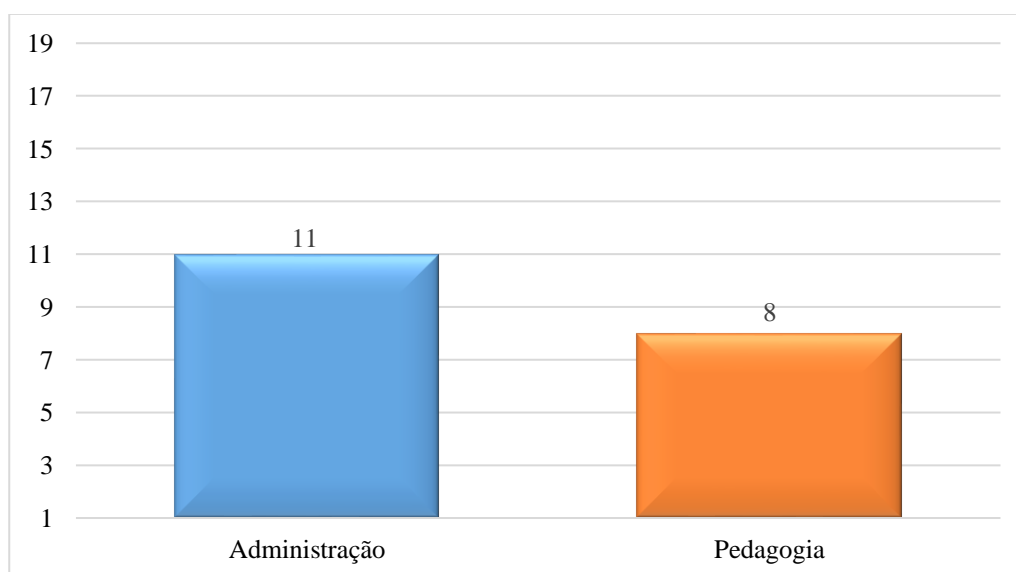
5.4 AMOSTRAGEM

Entende-se por Amostragem como um subconjunto de sujeitos extraídos de uma população com quantidade definida, por meio de alguma técnica de amostragem. Esta amostra deve representar quantitativamente a sua população, para que o pesquisador possa supor que tudo que for concluído acerca dessa amostra, será válido também para a população como um todo.

Os questionários foram aplicados com professores dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia. O curso de Bacharelado em Administração conta com 11 professores no semestre de 2017.2 e de Licenciatura em Pedagogia possui 10 docentes, totalizando 21. A IES possui 67 docentes que atuam nos 10 cursos vigentes.

Foi aplicado o questionário e entrevista semiestruturada para 19 docentes no total, destes, 08 professores lecionam no curso de Pedagogia e 11 lecionam no curso de Administração, totalizando assim uma amostragem de 90% do total da população pesquisada, sendo 100% dos professores do curso de Administração e 80% referente ao curso de Pedagogia.

Gráfico 1 - Número de questionários respondidos por curso.



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Somente dois docentes não participaram da pesquisa. Para a análise dos dados, os professores foram nomeados de A ao S de acordo com a ordem de aplicação do questionário que ocorreu de forma aleatória.

5.5 A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

O caminho escolhido foi utilizar a análise de conteúdo, a fim de compreender melhor as informações que emergem dos dados coletados por meio das entrevistas. O processo de análise qualitativa segundo Bardin (2010) pressupõe diferentes fases da análise de conteúdo, que são a pré-análise a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A autora indica que na fase de pré-análise utiliza-se uma leitura flutuante que permita identificar os dados pertinentes. Efetivamente, a leitura flutuante é uma atividade indicada nesta fase com o intuito de conhecer o discurso explícito na pesquisa e criar as primeiras impressões.

Após esta primeira leitura efetua-se uma leitura mais precisa em função das hipóteses emergentes, da projeção e teorias adaptativas do material e da aplicação das técnicas usadas em materiais análogos. Na fase de exploração do material procede-se a operações de codificação, decomposição ou enumeração. A codificação é o processo pelo qual os dados em bruto são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo (BARDIN, 2010).

A organização da codificação permite três escolhas: o recorte que é a escolha das unidades de codificação, a enumeração, ou seja, a escolha das regras de contagem, e a classificação e a agregação que é a escolha das categorias.

Segundo Fiorentini e Lorenzato (2006, p. 137), “o uso dessa metodologia exige a utilização de critérios claramente definidos sobre o que foi registrado nos questionários e na transcrição das entrevistas”. Tais critérios levam em consideração “as palavras utilizadas nas respostas, as ideias ou opiniões expressas e as interpretações e justificativas apresentadas”.

Nesse sentido, a análise de conteúdo representa um processo trabalhoso e meticuloso, que implica em múltiplas leituras do material disponível, tentando nele buscar unidades de significados ou padrões e regularidades, para depois agrupá-los em categorias. A busca dessa organização foi guiada, especialmente, pela questão investigativa e pelos objetivos do estudo.

O uso das categorias de análise, portanto, consistiu num “processo de classificação ou de organização de informações em categorias, isto é, em classes ou conjuntos que

contenham elementos ou características comuns” (FIORENTINI e LORENZATO, 2006, p. 134). Nessa pesquisa utilizar-se um tipo de categoria definida como “*a priori*” que segundo os autores, é obtida a partir da revisão de literatura, cujo objetivo foi agrupar os dados ou unidades de significados que compõem a sua descrição. Tal separação das informações em unidades de significados facilitará o confronto das mesmas, bem como a percepção de relações, padrões e regularidades.

Portanto, a estratégia adotada nesta pesquisa para realizar a análise de conteúdo baseou-se no emparelhamento ou associação das informações, ou seja, consistirá em analisar as informações a partir de um modelo teórico prévio, realizado por meio de uma associação entre o quadro teórico e o material empírico, verificando-se a correspondência entre eles.

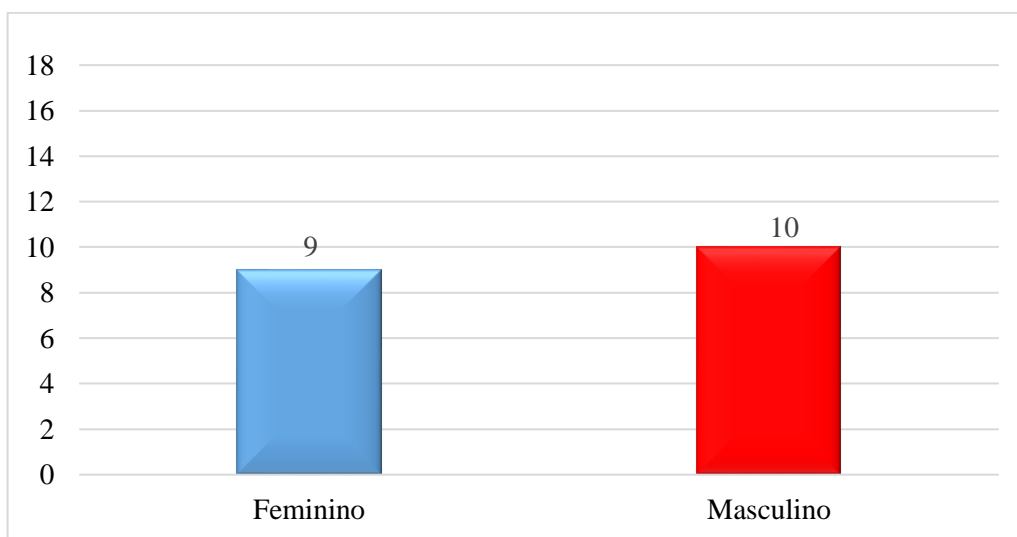
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo se propõe a apresentar os dados coletados com a aplicação do questionário e a realização da entrevista semiestruturada com o grupo de professores, portanto, apresenta-se a tabulação, verificação dos dados e análise e discussão dos resultados.

6.1 PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Analisando os dados, verifica-se que a **primeira** questão foi realizada para saber o gênero dos entrevistados, analisando as informações coletadas, pode-se verificar que dos 19 docentes que responderam à pesquisa, 09 (47%) são do gênero feminino e 10 (53%) são do gênero masculino. Contudo, verifica-se que a predominância está em docentes do gênero masculino conforme mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Gênero dos docentes participantes da pesquisa.



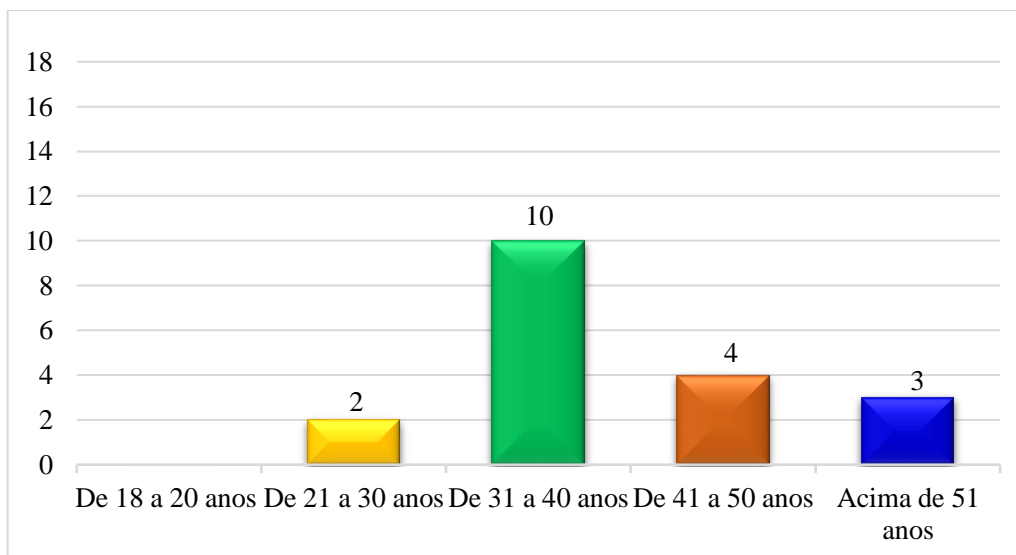
Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 01 (2018).

Dos docentes entrevistados, separando o gênero por curso, verifica-se que dos 11 docentes que lecionam no curso de Administração 05 são do gênero feminino e 6 do gênero masculino, e dos 8 docentes que lecionam no curso de Pedagogia, 4 são do gênero feminino e 4 são do gênero masculino.

A **segunda** pergunta foi realizada para saber a idade dos entrevistados. Quanto à idade, pode-se perceber que, a faixa etária predominante é com docente que possuem de 31 a

40 anos com 10 (52%) docentes; 02 (10%) docentes possuem de 21 a 30 anos, na faixa etária de 41 a 50 anos somam-se 04 (22%) dos participantes da pesquisa e acima de 51 anos são 3 (16%).

Gráfico 3 - Faixa etária dos docentes participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 02 (2018).

Analisando as idades dos entrevistados, é possível verificar que, fazendo a divisão quanto à geração em que viveram, pode-se analisar que, segundo Oliveira (2010) cada docente deve conhecer sua geração e de que geração são seus discentes, uma vez que, o indivíduo de cada geração diferente participou de um contexto diferenciado e principalmente conviveram com recursos tecnológicos diferentes. Cada geração teve sua época distinta e essas gerações são classificadas como *Belle Époque* que abrange pessoas nascidas entre 1920 e 1940, as pessoas desta geração tiveram mais contato com as artes, literatura, cinema. As crianças conviveram com as dificuldades econômicas causados pela Primeira Guerra Mundial. Foi uma geração que se empenhou em criar uma sociedade perfeita, com resgate dos valores familiares, disciplina, honra e respeito.

A geração *Baby Bomers* constitui de indivíduos que nasceram entre 1945 e 1959, com a euforia do fim da Segunda Guerra Mundial, criou-se um cenário positivo no pós-guerra e houve um grande número de nascimento de crianças. Uma geração que desde cedo aprendeu a respeitar os valores familiares e a disciplina de estudo e trabalho. Usavam a música para apresentar as insatisfações do que estava acontecendo. Os jovens dessa geração desenvolveram uma grande expectativa por gratificação e crescimento pessoal que pudessem ser alcançados

com fruto de seu trabalho. Pode-se constatar então que um professor entrevistado se encaixa nesta geração, o professor L.

Oliveira (2010) aborda ainda sobre a geração X que foi composta por pessoas que nasceram entre 1960 e 1979. Período marcado pelas revoluções, assassinatos de políticos importantes, movimentos *hippies* e rebeliões de estudantes, surgimento da TV que passou a moldar as rotinas familiares e influenciar na educação dos filhos, a música aumento seu papel na comunicação, surge também o *walkman* e *iPod*. Os jovens se tornaram autossuficientes e priorizavam o trabalho, foi uma geração marcada pelo pragmatismo e pela autoconfiança nas escolhas.

De acordo com as informações respondidas pelos professores, pode-se verificar que 7 se enquadram na geração X por possuírem idade entre 39 a 58 anos, que são os professores B, D, J, K, P, Q e S.

A geração Y, segundo o autor, é composta por pessoas nascidas no ano de 1980 a 1999. Indivíduos universitários, uma geração que está chegando a fase adulta e é extremamente informada mesmo não sabendo lidar muitas vezes com essas informações adequadamente. As famílias são estruturadas de forma mais flexível e a tecnologia tem grande influência na educação dos jovens e nas famílias.

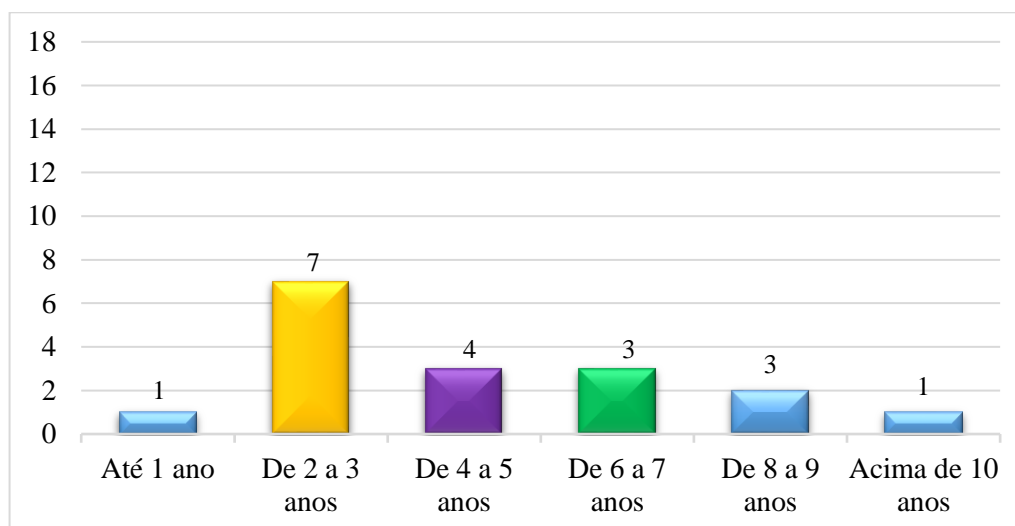
Dos professores que participaram da pesquisa, 11 enquadram-se na geração Y, são os professores A, C, E, F, G, H, I, M, N, O e R por possuírem idade entre 19 a 38 anos.

A **terceira** questão foi realizada para saber o tempo de trabalho de cada professor na Instituição, obteve-se as seguintes informações: o tempo de trabalho na Instituição varia de 6 meses, que se aplica a um professor recém contratado a 12 anos para professor que atua a mais tempo na IES.

Conforme dados apresentados no gráfico 04, pode-se observar que professores que atuam na instituição entre 2 e 3 anos é que tem maior proporção.

Portanto, o gráfico 04 apresenta que 1 (5%) docente atua a menos de um ano na instituição, 7 (37%) atuam entre 2 a 3 anos na IES, 4 (21%) atuam entre 4 a 5 anos, 3 (16%) atuam na empresa entre 5 a 6 anos, 3 (16%) trabalham na instituição a entre 8 a 9 anos e 01 (5%) dos docentes participantes da pesquisa trabalham na IES há mais de 10 anos.

Gráfico 4 - Tempo de trabalho do docente na instituição pesquisada.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 03 (2018).

A **quarta** questão, foi elaborada para saber qual a formação acadêmica inicial dos professores que participaram da pesquisa, assim como a instituição que estudou e ano que concluiu, os dados coletados geraram o quadro a seguir:

Quadro 2 - Formação acadêmica inicial dos docentes participantes da pesquisa.

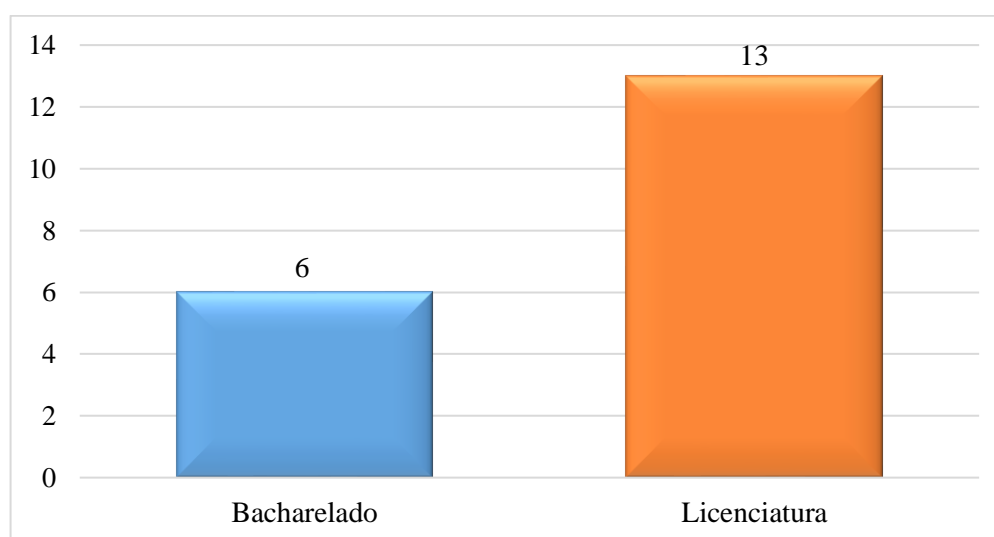
Nome	Graduação	Instituição	Ano de Conclusão
A	Licenciada em Letras	Faculdade de Itaituba-FAI	2011
B	Licenciada em Pedagogia	Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA	2003
C	Bacharelado em Ciências Contábeis	Faculdade de Itaituba-FAI	2014
D	Bacharelado em Administração	Universidade Federal do Amazonas-UFAM	2006
E	Licenciatura em Matemática	Universidade Estadual do Estado do Pará-UEPA	2007
F	Bacharelado em Administração	Universidade do Estado do Amazonas-UEA	2006
G	Licenciatura em Ciências Biológicas	Universidade Estadual de Ponta Grossa	2012
H	Licenciatura em História	Faculdade de Itaituba-FAI	2009
I	Bacharelado em Direito	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões-URI	2005
J	Licenciatura em História	Universidade Paranaense-UNIPAR	2003
K	Licenciatura em Letras	Universidade Estadual do Estado do Pará-UEPA	2006
L	Licenciado em Educação	Universidade Federal do Pará-UFPA	1992
M	Licenciatura em Ciências Biológicas	Faculdade Integrada do Tapajós-FIT	2012
N	Licenciatura em História	Faculdade de Itaituba-FAI	2008
O	Licenciatura em Pedagogia	Faculdade de Itaituba-FAI	2007
P	Licenciatura em Pedagogia	Universidade Federal do Pará	1999
Q	Licenciatura em Pedagogia	Faculdade de Itaituba-FAI	2007

R	Bacharelado em Ciências Contábeis	Faculdade de Itaituba-FAI	2011
S	Bacharelado em Agronomia	Universidade Federal do Amazonas-UFAM	2002

Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 04 (2018).

No que diz respeito à formação do professor, verifica-se a heterogeneidade por mostrar diferentes áreas de conhecimento de acordo com as diversas áreas de formação. Verifica-se no quadro 02 que em sua grande maioria, os docentes são formados em instituições públicas de ensino, em áreas variadas, com ano de conclusão que varia de 1992 a 2014. Outro fator que pôde ser verificado é que 7 (37%) do total dos participantes da pesquisa, cursaram a graduação na própria instituição que trabalha atualmente. Um fator muito importante verificado no quadro 02 é que, 13 (68%) dos professores possuem formação inicial em licenciatura e 06 (32%) são formados em bacharelado, conforme mostra o gráfico 05.

Gráfico 5 - Grau de formação dos docentes participantes da pesquisa.

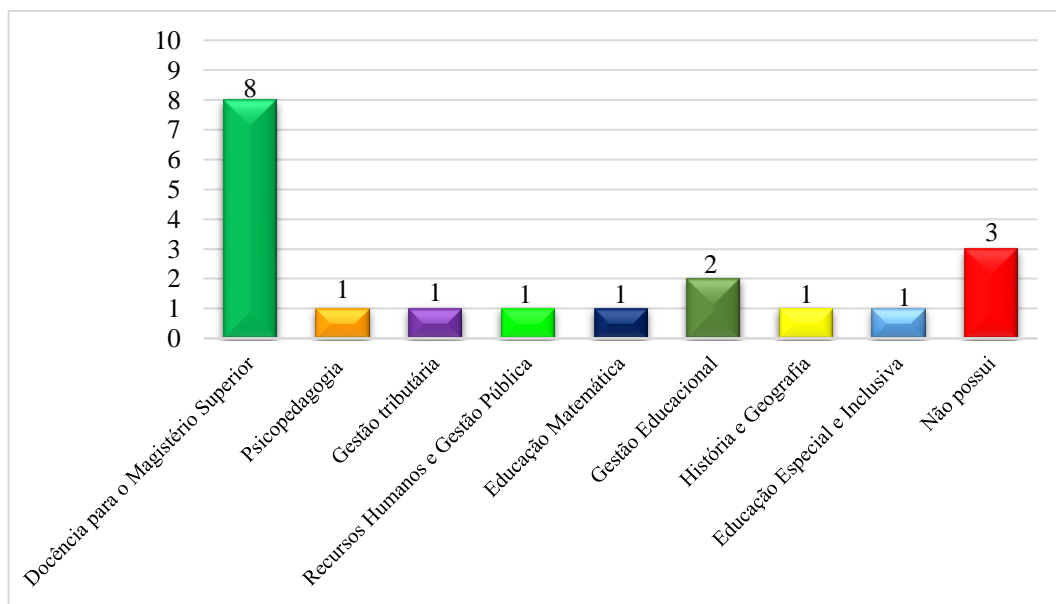


Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 04 (2018).

Dando sequência as questões sobre a formação acadêmica, foi questionado na **quinta** pergunta sobre especialização Lato Sensu e Stricto Sensu dos entrevistados e em que área, para apresentar a formação em Lato Sensu dos professores. Foi verificado que 8 (42%) dos docentes entrevistados possuem especialização Lato Sensu em Docência para o Magistério Superior, 03 (18%) dos docentes não possuem especialização Lato Sensu pois concluíram a graduação e fizeram Mestrado, portanto, já entraram para trabalhar na IES com título de mestre. Com formação em Gestão Educacional são 02 (10%) professores formados e 1 (5%) docente

formado em Psicopedagogia, mesma quantidade para formação em Gestão Tributária, Recursos Humanos e Gestão Pública, Educação Matemática, História e Geografia e Educação Inclusiva.

Gráfico 6 - Formação Lato Sensu dos docentes entrevistados.



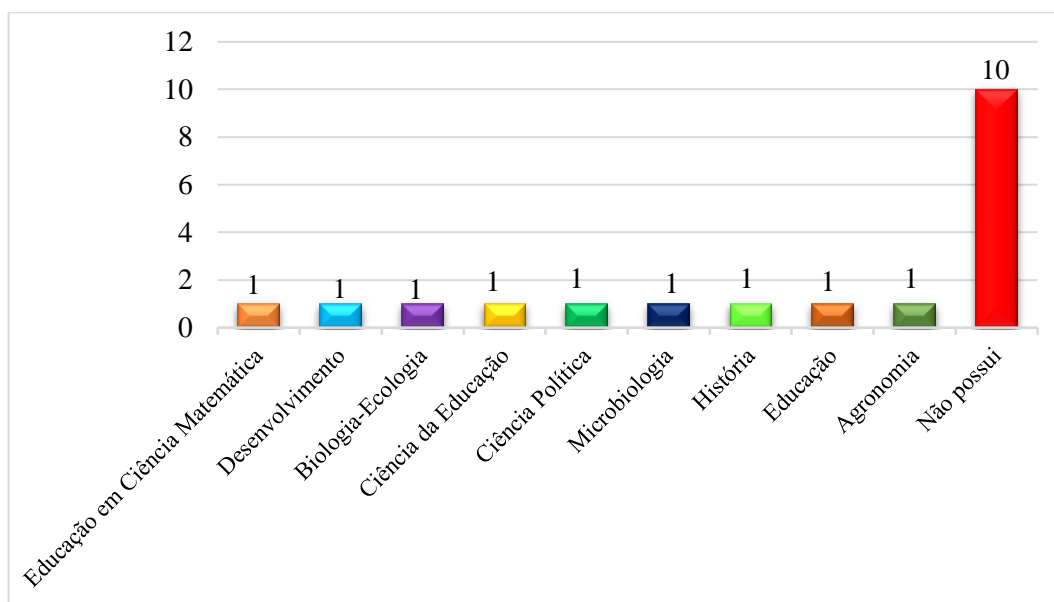
Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 05 (2018).

Analisando as respostas do questionário, pôde-se verificar que dos 6 professores com formação inicial em bacharelado, apenas 2 docentes possuem pós-graduação Lato Sensu em Docência para o Magistério Superior, docentes I e R. Importante destacar que o bacharelado não forma professores, porém, as instituições de ensino superior tendem a contratar pessoas com bacharelado para atuarem na área específica do curso de bacharelado.

Ainda, dando continuidade à quinta questão, buscou-se saber se os docentes possuem formação *Stricto Sensu* e em que área. Verificou-se que dos 19 docentes, 9 (47%) possuem mestrado, destes, 5 atuam no curso de Administração, deste e 4 no curso de Pedagogia. Há uma grande diversidade nas áreas de formação. Entre os mestres, estão 03 com formação inicial em bacharelado, com mestrado em Desenvolvimento, Ciências Políticas e Agronomia, outros 6 mestres ocupam a formação nas demais áreas descritas no gráfico 07.

Tais dados mostram que a IES possui um quadro de docentes nos cursos de Administração e Pedagogia com mais docentes com formação Lato Sensu do que *Stricto Sensu*, verifica-se que não há professores lecionando somente com graduação. Outra constatação apresentada é a variedade de áreas de formação, inclusive de áreas que não corresponde as dos cursos pesquisados.

Gráfico 7 - Formação Stricto Sensu dos docentes participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 05 (2018).

Denota-se que a afirmação de Pimenta e Anastasiou (2008) sobre o fato das instituições não se preocuparem com a área de formação pedagógica de seus docentes e sim com a titulação, é comprovado na IES em questão, ou seja, grau de escolaridade influencia na avaliação das instituições de Ensino superior com o Ministério da Educação (MEC).

Acontece em muitas situações, do profissional docente não ser contratado por suas qualificações, e sim por seu título, uma vez que, em avaliações que as instituições estão sujeitas pelo MEC, que exigem um quadro de docentes com grande número de formados em Stricto Sensu, e, portanto, as instituições acabam contratando profissionais que não possui a qualificação específica em licenciatura, com isso, nem sempre este docente está preparado para atuar em sala de aula.

A **sexta** pergunta trata-se de saber qual/quais disciplina(s) leciona e qual a carga horária semanal como docente na IES no curso de Administração e/ou Pedagogia. Na **sétima** questão, a pergunta tratou-se de saber qual a carga horária total de aula na IES e se exerce outra função além da docência.

Para apresentar os dados das questões citadas acima, foi elaborado o quadro 03:

Quadro 3 - Disciplinas, carga horária semanal e outras atividades que o docente exerce.

Nome	Disciplinas que Leciona	CH semanal em Administração ou Pedagogia	CH semanal total na IES lecionando em outros cursos	Exerce outra atividade na IES?	Exerce outra atividades fora da IES?
A	Comunicação e Expressão (Adm.)	04 horas	20 horas	Setor Administrativo	Não
B	Didática Geral; Metodologia; Práticas da Orientação Educacional (Ped.)	12 horas	18 horas	Coordenadora do NAP da IES	Não
C	Contabilidade Geral (Adm.)	04 horas	12 horas	Não	Contadora
D	Mercado financeiro e de Capitais; Recursos Humanos I (Adm.)	08 horas	12 horas	Não	Comandante no 53 BIS
E	Metodologia da Pesquisa I; Matemática Básica; Matemática Financeira (Adm.)	12 horas	16 horas	Não	Não
F	Organização e Métodos; Teoria Geral da Administração II; Administração Financeira; Administração Mercadológica II (Adm.)	16 horas	20 horas	Não	Não
G	Gestão Ambiental (Adm.)	04 horas	20 horas	Não	ICMBio
H	Metodologia da Pesquisa II (Adm.)	02 horas	12 horas	Administrativo	Não
I	Introdução ao Direito (Adm.)	04 horas	16 horas	Não	Advocacia
J	Cultura Afro-brasileira e Indígena; Filosofia (Adm.)	08 horas	20 horas	Não	Não
K	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Português e Alfabetização (Ped.)	04 horas	16 horas	Não	Aposentada
L	Princípios e Métodos da Gestão Escolar; Planejamento Educacional; Literatura Infanto Juvenil (Ped.)	10 horas	10 horas	Não	Educação Básica
M	Educação Ambiental; Educação Rural e do Campo; Estrutura e Funcionamento da Educação Básica II; (Ped.)	12 horas	20 horas	Não	Educação Básica
N	Filosofia da Educação (Ped.)	2 horas	4 horas	Não	Educação Básica
O	Informática Educativa; Metodologia do Ensino da Matemática; Estágio Supervisionado em Pedagogia não Escolar (Ped.)	10 horas	10 horas	Trabalha na Biblioteca da IES	Educação Básica
P	Trabalho de Conclusão de Curso II	04 horas	12 horas	Não	Secretaria de Educação
Q	Princípios e Métodos da Supervisão Educacional; Estágio Supervisionado na Educação Infantil; Avaliação Educacional (Ped.)	12 horas	12 horas	Não	Educação Básica
R	Administração do Sistema de Informação I; Administração Financeira I (Adm.)	8 horas	20 horas	Não	SEBRAE
S	Tecnologia da Informação (Adm.)	4 horas	20 horas	Não	Não

Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 06 e 07 (2018).

Pode-se observar que, de acordo com o quadro 03, dos 19 professores, somente 03 (16%) não lecionam em outros cursos na IES, porém atuam na educação básica durante o dia. Portanto, 16 (84%) dos docentes lecionam em outros cursos que a IES oferta, destes, 07 atuam com a carga horária total de 20 horas que equivale a dar aulas todas as noites, de segunda a sextas-feiras dos quais 4 também exercem alguma atividade no período diurno.

No grupo focal, foi perguntado aos professores que participaram, se tinham tempo disponível para o planejamento das aulas. Somente os professores E, F, J e S afirmam ter tempo disponível para o planejamento e elaboração das aulas, são professores que trabalham somente no período noturno na IES, não possuem outra ocupação fora à docência. Os demais professores, em unanimidade, afirmam realizar estes planejamentos nos finais de semana por não terem tempo disponível durante a semana, uma vez que, atuam em outras funções além da docência.

Isso corrobora com o que Behrens (1998) afirma em seu texto, que os professores que dão aulas nas universidades são formados nas mais diversas áreas do conhecimento, segundo a autora, são profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam à docência em tempo integral; outros que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam apenas algumas horas para a docência; professores que atuam algumas horas na docência para o ensino superior e em outras ocasiões, atuam na educação básica, ensino médio, e outros.

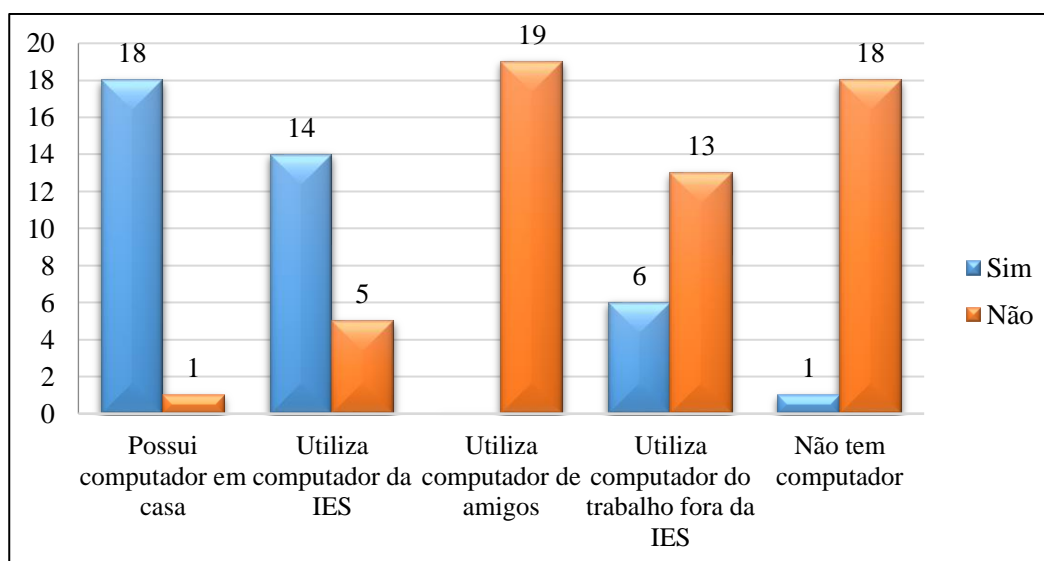
O fato de professores não possuírem tempo para a elaboração de planejamento para as aulas, implica no desempenho deste professor em sala de aula e conseqüentemente na vida pessoal do docente que, muitas vezes, deixa de ter tempo livres com a família para desenvolver as aulas, e/ou, simplesmente não as elabora para ter tempo com a família. O ensino acaba sendo prejudicado de alguma forma.

A ausência de tempo para elaboração e planejamento das aulas, faz com que o docente agregue as tecnologias às aulas como objeto para auxiliar o repasse de conteúdo, passar vídeos, slides e/ou imagens, realizar pesquisas dentre outras formas comuns de utilização, portanto, não está significativamente influenciando no processo de aprendizagem do aluno, não produz efeito algum. É importante a elaboração de um planejamento para a execução das aulas e, principalmente, para inserir adequadamente os recursos tecnológicos em sala de aula e assim facilitar o processo didático-pedagógico com o uso das tecnologias de forma eficiente nas instituições de ensino com intuito de buscar aprendizagem significativa.

6.2 RECURSOS TECNOLÓGICOS E SUA UTILIZAÇÃO PELOS DOCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA

A **oitava** questão foi elaborada para saber se os docentes participantes da pesquisa possuem computador/notebook e/ou recurso tecnológico similar. Verificou-se que 18 (95%) dos docentes possuem computador/notebook ou similares em casa, somente 01 (5%) dos professores afirmam não possuir computador e utiliza computador na própria instituição. Pode-se observar ainda que outros 13 (68%) dos professores também afirmam que utilizam computadores da IES.

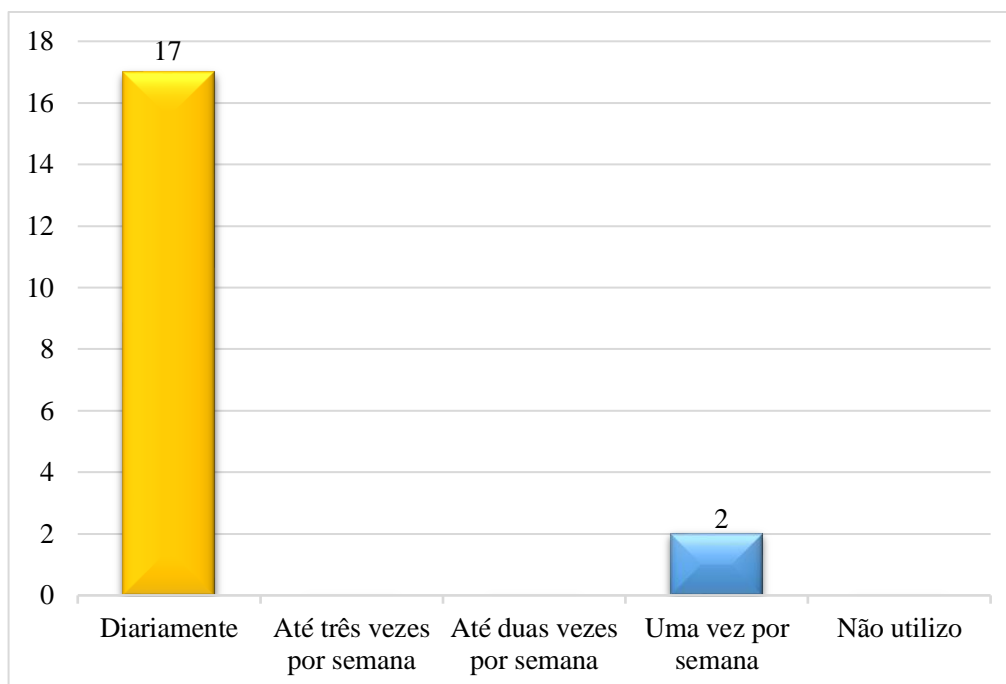
Gráfico 8 – Sobre os docentes participantes da pesquisa possuírem computador/notebook ou similares.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 08 (2018).

Na **nona** pergunta foi elaborada para saber dos professores entrevistados, a frequência com que costumam utilizar computador/notebook ou similares. Foi observado que, de acordo com as respostas dos docentes, 17 (89%) dos participantes da pesquisa utilizam computador/notebook ou similares diariamente e 02 afirmam que utilizam uma vez na semana. O resultado demonstra a facilidade em acesso a essa tecnologia e sua utilização diária para execução de atividades que dependem de computadores.

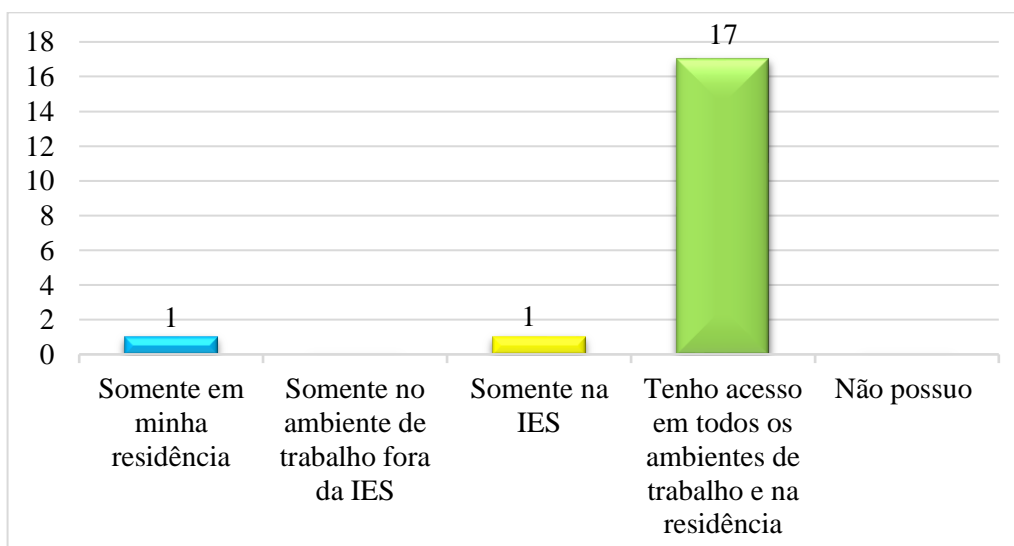
Gráfico 9 - Frequência com que o docente participante da pesquisa utiliza computador/notebook ou similares.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 09 (2018).

A **décima** pergunta tem a intenção de obter dados sobre o professor participante da pesquisa ter acesso ou não à internet. Os dados apontam que 17 (89%) professores possuem acesso à internet e esse acesso se dá na própria residência, no ambiente de trabalho fora da IES e na própria instituição. 01 (5%) professor afirma que só tem acesso à internet na IES e outro afirma que só tem esse acesso em casa como mostra o gráfico 11.

Gráfico 10 - Sobre o docente participante da pesquisa ter acesso ou não a internet.



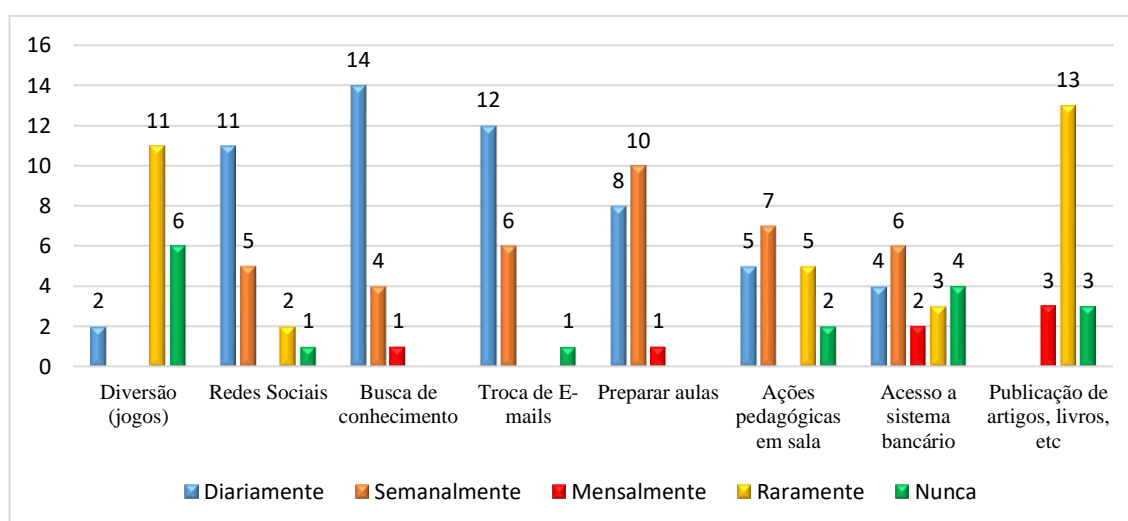
Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 10 (2018).

Portanto, verifica-se que a maioria tem facilidade em acessar a internet no dia a dia. Isso corrobora com os dados apresentados no gráfico 08 e 09 onde mostra que, de acordo com as respostas dos participantes da pesquisa, 18 (95%) dos docentes possuem computador em casa e o utiliza diariamente, assim como acesso à internet que 17 (89%) docentes afirmam ter acesso tanto no ambiente de trabalho fora da instituição, em casa como na própria IES. Indicadores que demonstram que o professor conhece tais tecnologias e que são comuns em seu dia a dia.

A **décima primeira** questão foi elaborada para saber quais atividades realizam com o uso de internet e com que frequência costumam realizar tais acessos. A pergunta era de múltipla escolha, sendo possível a marcação de várias alternativas, assim como a opção de acrescentar alternativas não descritas.

Pode-se observar (gráfico 11) que o uso da internet para a busca de conhecimentos foi a opção em que a grande maioria dos professores, 14 (74%) afirmam usar diariamente a internet para este fim. Em seguida, a opção troca de e-mail foi mais escolhida com relação ao uso diário, 12 (63%) dos docentes, assim como acesso diário as redes sociais 11 (58%), Facebook, Instagram e similares, verifica-se que estas são atividades mais rotineiras que fazem parte do cotidiano dos entrevistados.

Gráfico 11 - Atividades realizadas pelos docentes com o uso de internet e sua frequência de acesso.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 11 (2018).

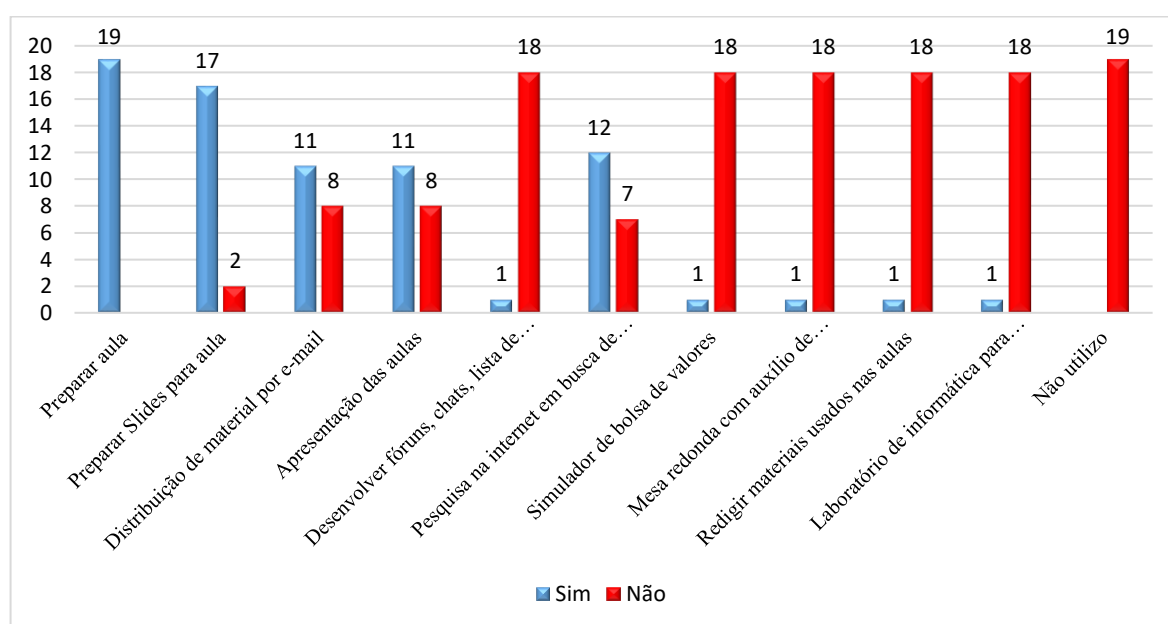
A utilização de tecnologias para preparar aulas levou 10 (53%) professores afirmarem que fazem isso semanalmente e 8 (42%) afirmam que realizam essa atividade diariamente e 01 (5%) afirma que mensalmente. Para ações pedagógicas em sala de aula com uso da internet, 05 docentes afirmam fazer isso diariamente, 07 (37%) dizem que fazem o uso semanalmente, 05 (26%) afirmam que realizam esta tarefa raramente e 02 (10%) afirmam que nunca utilizaram

internet para ações pedagógicas em sala de aula. Também foi observado que para a publicação de artigos, 13 (68%) dos professores afirmam que fazem isso raramente.

Pelas respostas apresentadas, pode-se verificar que existem um contingente de docentes que frequentemente fazem uso das TIC no seu dia a dia, demonstrando que não somente na docência os recursos tecnológicos são utilizados com frequência, visto que, grande parte dos docentes entrevistados atuam em outras funções durante o período diurno.

A **décima segunda** questão foi elaborada para saber na prática docente, quais atividades o professor realiza com a utilização de Tecnologia de Informação e Comunicação. A pergunta era de múltipla escolha, sendo possível a marcação de várias alternativas, assim como a opção do docente acrescentar alternativas não descrita pela pesquisadora.

Gráfico 12 - Atividades que o docente realiza para a prática docente com a utilização de TIC.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 12 (2018).

Todos os professores afirmam que utilizam TIC para preparar aulas, destes, 17 (89%) afirmam utilizar slides para dar aulas; 11 (58%) utilizam e-mail para distribuir material das disciplinas aos alunos; 01 (5%) professor afirma utilizar computador para desenvolver fóruns, *chats* e similares; para realização de pesquisas foram 12 (63%) professores que optaram por esta questão; 01 (5%) docente informou que utiliza o computador para trabalhar simulações de bolsa de valores com os discentes; apenas 01 (5%) docente afirma utilizar o computador para preparar apostilas para os alunos; 01 (5%) utiliza computador para fazer mesa redonda e 01 (5%) afirma que utiliza computadores do laboratório de informática para aulas práticas.

Os dados apontam que as informações contidas no gráfico 9 ao 11 onde apontam uma grande porcentagem para professores que tem computador em casa, utiliza-o diariamente e possui acesso à internet diariamente. No gráfico 12 verifica-se que todos os docentes que participaram da pesquisa, utilizam TIC para preparar aulas, slides para as aulas, e-mail e pesquisa com o uso de internet.

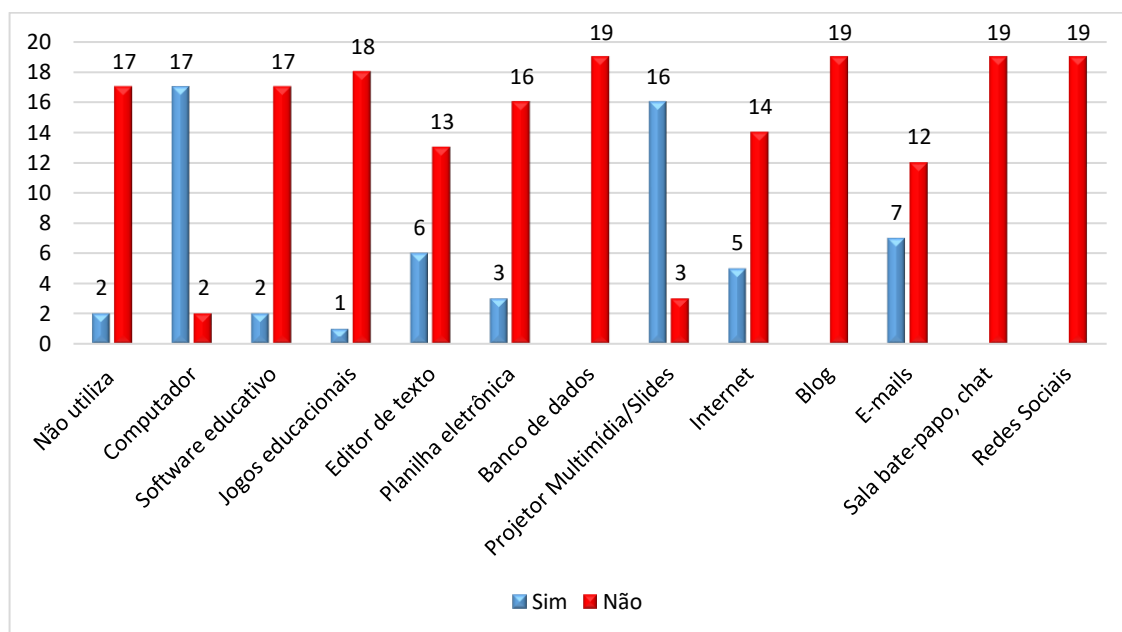
Mais uma vez fica evidente que os docentes utilizam em suas práticas docentes os recursos tecnológicos mais conhecidos como computador, internet, *software* para elaboração de slides para repassar conteúdos e e-mail para distribuição de materiais para os discentes.

Na **décima terceira** questão foi elaborada para saber quais ferramentas tecnológicas o professor utiliza com os alunos em sala de aula. A pergunta era de múltipla escolha, sendo possível a marcação de várias alternativas, assim como a opção do docente acrescentar alternativas não descrita pela pesquisadora.

Os docentes que utilizam programa de editor de texto, por unanimidade afirmam que usam o *Word*; os que responderam que utilizam planilhas, responderam que usam geralmente o *Excel*. Também teve os docentes que responderam que utilizam a internet e todos afirmam que a utilizam para a realização de pesquisas. O docente D utiliza como jogos educativos durante as aulas, o simulador de bolsa de valores onde o discente simula aplicações na bolsa de valores nas aulas de Mercado Financeiro e de Capitais que é ofertada no VI período do curso de Administração.

O docente M respondeu que utiliza *softwares* específicos de biologia e ciência, porém não citou quais são os *softwares*. O professor R, por sua vez, utiliza a internet para, além de realizarem pesquisas, os alunos acessarem programas e gestão para aula prática, e como aplicativo, utiliza com os alunos o *Zero papel* que é um aplicativo financeiro para as aulas de Administração Financeira I, disponibilizada para alunos do VI período do curso de Administração. Dos 19 professores, 02 (10%) afirma que não utilizam tecnologias em sala de aula. De forma geral, pode-se concluir que a maioria dos entrevistados utilizam computador e slides nas aulas.

Gráfico 13 - Ferramentas tecnológicas utilizadas pelo docente em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 13 (2018).

Pode-se perceber que as ferramentas mais utilizadas, são as mais conhecidas como computador e Projetor multimídia/Datashow. É importante enfatizar que utilizar tecnologia em sala de aula não é somente inseri-la como método de auxílio para repassar conteúdo ou informações, utilizar a tecnologia em sala de aula para obter bom desempenho no processo de ensino-aprendizagem é integrar de forma que essas tecnologias sejam um suporte ao desenvolvimento crítico e analítico dos discentes, fazendo-os analisar e resolver problemas, interagir, ter iniciativas, etc.

Morin (2002) afirma que as tecnologias fazem parte da formação do aluno que nasce na era digital. Essas tecnologias proporcionam o desenvolvimento da criatividade do aluno e torna o professor o gestor do processo de aprendizagem, ou seja, o aluno se torna dirigente do seu próprio conhecimento e o professor se torna coordenador do processo de ensino-aprendizagem, sempre analisando o contexto em que está inserido e as diversidades culturais e juntos desempenham um novo papel e o conhecimento passa a ser construído de forma colaborativa e participativa.

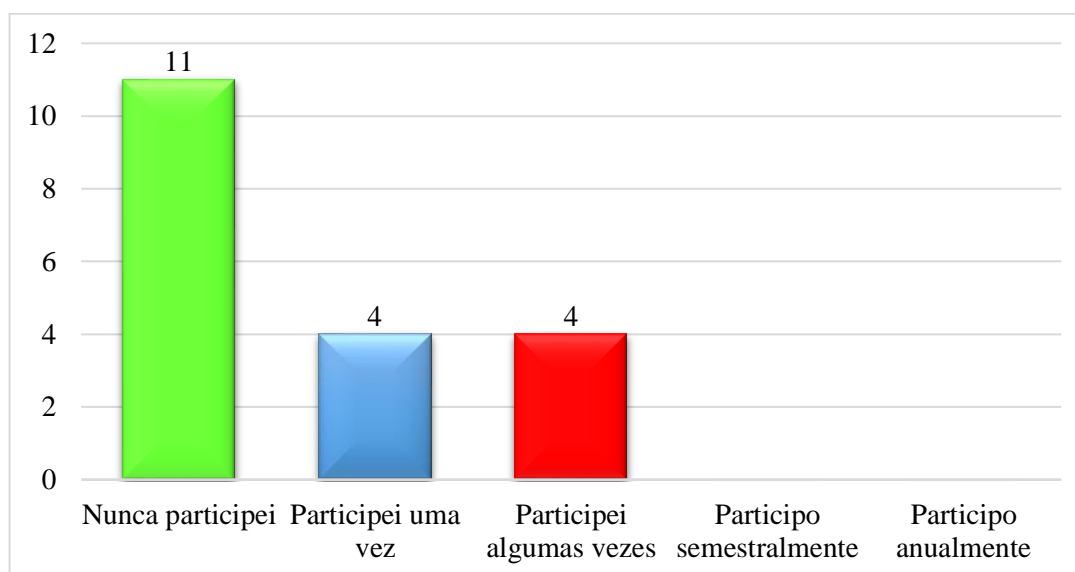
Contudo, Bratti (2016) cita Gómez (2002), afirmando que incorporar as tecnologias a educação, cria possibilidades para a disseminação do conhecimento e da cultura além de um maior acesso e circulação da informação. Considerando que apropriar-se da tecnologia vai além da concepção tecnicista de conhecer o computador e dominar a forma como ele funciona, a

manipulação instrumental da máquina não garantirá ao professor a compreensão do poder que a tecnologia e a internet possibilitam quando se fala em processos de aprendizagem.

6.3 CONCEPÇÕES DOS DOCENTES QUANTO A UTILIZAÇÃO DE TIC EM SALA DE AULA

A pergunta feita na **décima quarta** teve como objetivo, saber com que frequência o docente participante da pesquisa participa de cursos de aperfeiçoamento para utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC em sala de aula.

Gráfico 14 - Frequência com que o docente participa de cursos de aperfeiçoamento para uso de TIC em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 14 (2018).

Quanto à realização de cursos para aperfeiçoar o uso de tecnologias em sala de aula, verificou-se que 11 (42%) dos docentes afirmam ter realizado cursos uma vez ao mês e algumas vezes durante sua experiência como docente. Questionados sobre em que ano realizaram este curso, as respostas foram: o professor denominado com a letras J afirma ter participado no ano de 2000, o K no ano de 2009, por sua vez, o C afirma que participou em 2010 e o B em 2012, o L em 2014, D e F em 2015 e o M em 2017. Porém, a maioria dos professores, 11 do total, afirmam nunca ter participado de cursos de aperfeiçoamento para a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula.

É alto o índice de entrevistados que afirmam nunca ter participado de cursos de aperfeiçoamento para o uso de TIC em sala de aula, porém, verifica-se que do gráfico 9 ao 12, as respostas demonstram que os docentes possuem acesso a computador, internet e os utilizam principalmente para preparar aulas e apresentar conteúdos na sala para os alunos. Outra constatação que pode ser apresentada é que a IES não ofereceu, até a realização desta pesquisa, um curso de aperfeiçoamento ou qualificação que envolva o uso de tecnologias nas práticas pedagógicas, visto que o docente O, por exemplo, possui mais de 9 anos de trabalho como docente na IES e afirma nunca ter participado de cursos com esta temática, assim como professor P, Q, R, A que atuam a mais de cinco anos na instituição, fizeram a mesma afirmação.

É importante salientar que as instituições de ensino superior devem adaptar-se as evoluções tecnológicas, desenvolver em seus currículos, meios para que os profissionais que ali atuam, estejam aptos a exercer de forma eficiente sua função em sala de aula, quando se trata de TIC, não é diferente. Para que o docente possa desempenhar de forma adequada sua função e integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem, é necessário que exista uma formação pedagógica específica que o gere formas de reflexão sobre a forma que utilizam as TIC dentro da sala de aula.

Verifica-se também que, dos docentes que afirmam realizar cursos para utilização de TIC em sala de aula, responderam no gráfico 13 que utilizam em sala de aula o computador, slides e e-mail, o docente D e M acrescentam que utilizam *softwares* educacionais como simulador de bolsa de valores e de ciências.

Por sua vez, no gráfico 15, verifica-se que estes mesmos docentes que afirmam ter recebido curso de aperfeiçoamento para a utilização de TIC, possuem conhecimento regular para bom, com exceção do D que afirma ter ótimo conhecimento com relação às ferramentas listadas no gráfico 15, e o docente L afirma não possuir conhecimento nenhum sobre utilização das TIC. Contudo, vale ressaltar que pode haver uma distorção de conceitos, visto que, esperar-se-ia dos docentes que já realizaram cursos de aperfeiçoamento nesta temática, que utilizariam de melhor maneira as TIC em sala de aula. Não deve-se confundir cursos de aperfeiçoamento de informática com cursos sobre como integrar as TIC em sala de aula.

Contudo, os dados demonstram que os professores, em sua maioria, não buscam formação para utilizarem as TIC de forma integrada ao processo de ensino-aprendizagem, que este comportamento, conseqüentemente, afeta as práticas docentes. É fator preponderante que o docente, para atuar na área do ensino superior, deve constantemente buscar o conhecimento para seu aprimoramento. Vale ressaltar que atuar na docência universitária requer um processo contínuo de aperfeiçoamento, processo esse que permite o desenvolvimento profissional do

professor de forma eficiente, moldando sua identidade em busca de qualidade no desempenho de sua função e que essa formação não depende somente do professor, a IES deve ofertar e incentivar que o docente realize essa formação contínua.

Bratti (2016) afirma que é fundamental que um programa de desenvolvimento profissional, aos docentes que atuam na universidade com a formação de outros docentes, faça uso das tecnologias não apenas como ferramentas, mas recursos que possibilitem novas formas de aprender e ensinar.

Conforme Tornaghi, Prado e Almeida (2010) são muitas as possibilidades para que o aprendizado do professor aconteça, seja em cursos formais, na leitura de textos, na prática profissional, na troca de experiências entre professores, na interação com os alunos, em congressos e seminários, enfim os locais de formação tanto presenciais quanto a distância são muitos.

A **décima quinta** questão foi elaborada para saber o grau de conhecimento em informática com relação a utilização de algumas ferramentas como Editor de texto como (*Word* e similares); Apresentação (*Power Point* e similares); Planilha (*Excel* e similares); Blogs, *Chats* e/ou *Fóruns*; Facebook, Instagram e similares; Criador e editor de vídeos; E-mails; Aplicativos educacionais; Simuladores; Jogos educacionais; Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); Multimídia.

Verifica-se que uma boa porcentagem dos professores afirma que tem ótimo conhecimento na utilização de ferramentas como editor de textos (*Word*) com 9 (47%) afirmações. Outra grande porcentagem afirma ter um bom conhecimento em ferramentas como as de apresentação de slides, redes sociais, e-mail e multimídias. Muitos afirmam possuir um conhecimento regular na utilização de ferramenta como planilhas. As afirmações sobre não possuir conhecimento em sua utilização se deram, em sua maioria, nas ferramentas como blogs, *chats* ou *fóruns*, criador e editor de vídeos, aplicativos educacionais, simuladores, jogos educacionais e AVA.

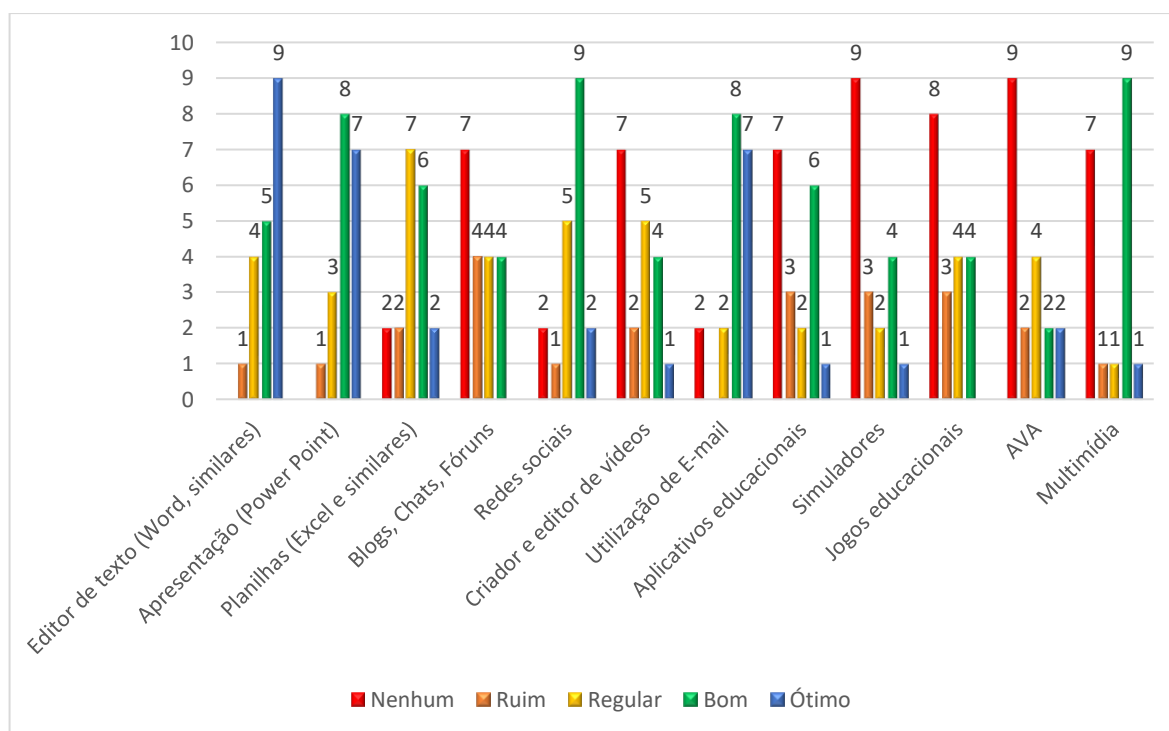
Contudo, é possível afirmar que muitos têm conhecimento ou domínio para utilizar as ferramentas mais comuns no nosso dia a dia como editores de textos, por exemplo, o *Word*, ou a utilização de slides, e-mail e ferramentas multimídias.

Considerando as respostas dadas no gráfico 9, 10 e 11 sobre possuírem computadores, acesso à internet e locais para suas utilizações, onde todos os professores afirmam ter acesso diariamente ou semanalmente a essas tecnologias, pode atrelar a respostas do gráfico 15, a facilidade de acesso a computador e internet corrobora para o entendimento

por parte do docente sobre possuir domínio das TIC, mesmo, em sua grande maioria, nunca terem participado de curso de aperfeiçoamento para suas utilizações.

Moran (2013), afirma que é importante que o professor esteja capacitado para utilizar as ferramentas tecnológicas, deve saber utilizar as tecnologias conhecendo as plataformas virtuais, como operacionalizar essas plataformas colocando e tirando materiais, como participar de fóruns, chat, tirar dúvidas técnicas, são só algumas das atividades que o professor pode realizar em sala de aula com os alunos, e conhecer como funciona cada uma delas é fundamental.

Gráfico 15 - Grau de conhecimento do docente pesquisado com relação ao uso de ferramentas tecnológicas.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 15 (2018).

Fica evidente que o simples acesso as tecnologias não é suficiente para que o docente tenha o domínio pedagógico para sua utilização. Utilizar as tecnologias para uso cotidiano é completamente diferente de usar tecnologias em sala de aula para fins pedagógicos. Para ter o domínio pedagógico e integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem, é preciso passar por uma formação que os preparem para conhecer, utilizar e entender como as TIC podem aprimorar as aulas e o aprendizado dos discentes.

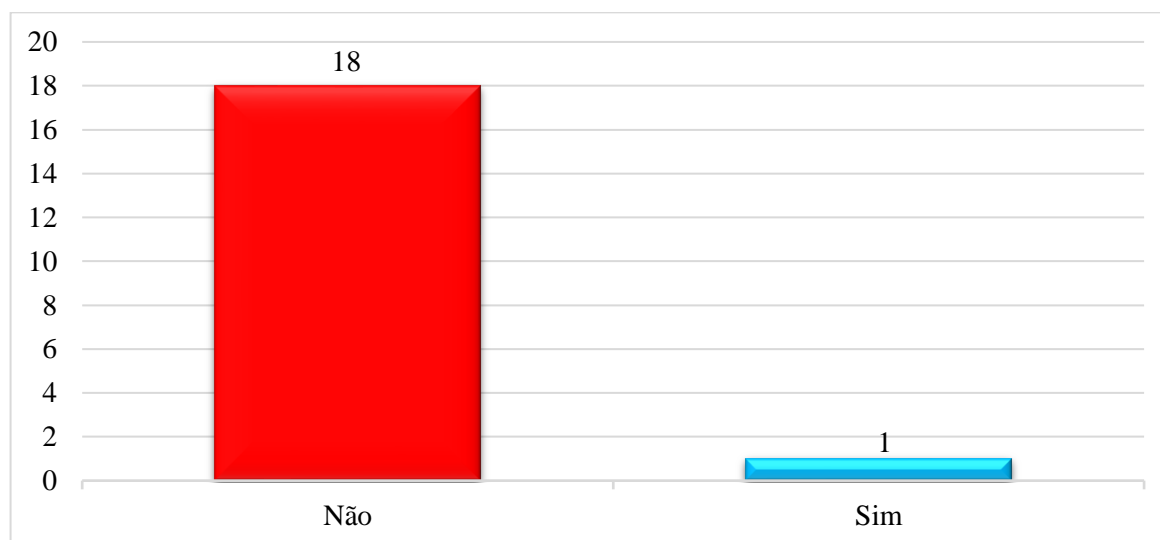
A **décima sexta** buscou saber dos docentes pesquisados, se realizam a utilização de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). De todos os docentes entrevistados, 18 (95%)

afirmam não utilizar Ambientes Virtuais de Aprendizagem e 01 (5%) professor respondeu que disponibiliza os arquivos para alunos terem acesso através de e-mail. Solicitados a realizar uma justificativa para a resposta, 13 (68%) dos docentes responderam que a IES não disponibiliza esta ferramenta e 05 (26%) responderam que não sabem do que se trata essa ferramenta.

São várias as plataformas de AVA que podem ser utilizadas pela IES e/ou pelo docente, Moran (2013) cita ambientes virtuais mais simples como, por exemplo, páginas de grupos e ambientes virtuais mais complexos como as plataformas virtuais integradas. Também se classificam como gratuitos como o *Moodle* ou *Teleduc*, ou pagos como o *Blackboard*. Existem também os ambientes virtuais de código aberto que são aqueles que permitem modificar o programa, e os com códigos fechados que não permitem mudanças no código da fonte.

Para Silva (2012, p. 14) as principais tendências tecnológicas no processo da educação são os chamados ambientes colaborativos, espaços virtuais de aprendizagem onde os alunos podem trabalhar em grupo, independentemente do local, os professores e alunos podem fazer troca de informações, divulgar suas experiências e compartilhar conhecimentos.

Gráfico 16 - Utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) por parte do docente pesquisado.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 16 (2018).

Na afirmação de Peters (2003), o AVA no Ensino Superior pode ser compreendido como o conjunto de ferramentas que são usadas em diversas situações do processo de aprendizagem. Os Ambientes podem ser personalizados de acordo com os objetivos que se

deseja alcançar. A tecnologia gera ambientes que dão suporte às diferentes formas de relacionamento humano.

Os dados do gráfico 16 demonstram que os professores não utilizam AVA, pois a instituição não possui ambiente virtual de aprendizagem que possa permitir o acesso do aluno às informações acadêmicas, nem para o uso por parte do professor em sua prática docente. Importante atentar-se para a necessidade da utilização dessa ferramenta tecnológica por parte da IES, visto que, além de reduzir burocracias na solicitação de documentações pessoais dos alunos, agiliza processos e facilita a integração entre aluno, professor e instituição.

Na página 71, é possível perceber que, de acordo com a descrição da infraestrutura da IES, há a constatação de que há “08 secretárias que são responsáveis pelo lançamento de notas no sistema, atendimento aos alunos, professores e público externo”, ou seja, o lançamento das informações na IES ainda são realizadas internamente, sem sistema de acesso por parte do docente para realizar o lançamento das informações pertinentes a notas e frequência de alunos.

Encontram-se diversas características para identificar o AVA, sendo elas, o acesso restrito a usuários cadastrados, espaço para publicação do professor e espaço destinado ao envio e armazenamento de tarefas realizadas pelo os alunos, que possuem um conjunto de ferramentas como *chats* e fórum de discussão, etc.

Pode-se concluir que é necessária a utilização de ambientes virtuais aliados a gestão das instituições, ou seja, com uma senha o aluno pode acessar seu histórico escolar, pagamentos de mensalidade, livros que adquire na biblioteca, e outras ações relacionadas a sua vida acadêmica. Portanto, é correto afirmar que a utilização de AVA não é apenas um luxo e sim uma necessidade para as instituições de ensino superior, inclusive, é item obrigatório nas avaliações realizadas pelo MEC.

A elaboração da **décima sétima** questão foi realizada para saber quais os recursos tecnológicos a instituição disponibiliza aos docentes. Sobre os recursos tecnológicos que a IES disponibiliza, 19 (100%) professores afirmam que tem acesso a quadro branco, projetor, laboratório de informática e impressora. 05 (26%) afirmam que é disponibilizada lousa digital enquanto 14 (74%) afirmam que a IES não disponibiliza, esta divergência se dá, devido a realmente existir uma lousa digital na instituição, porém, nunca foi utilizada. 16 (84%) professores afirmam que a faculdade disponibiliza computadores, outros 15 (79%) confirmam a disponibilidade de internet. Contudo, todos os docentes afirmam não ter disponíveis jogos educacionais e Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

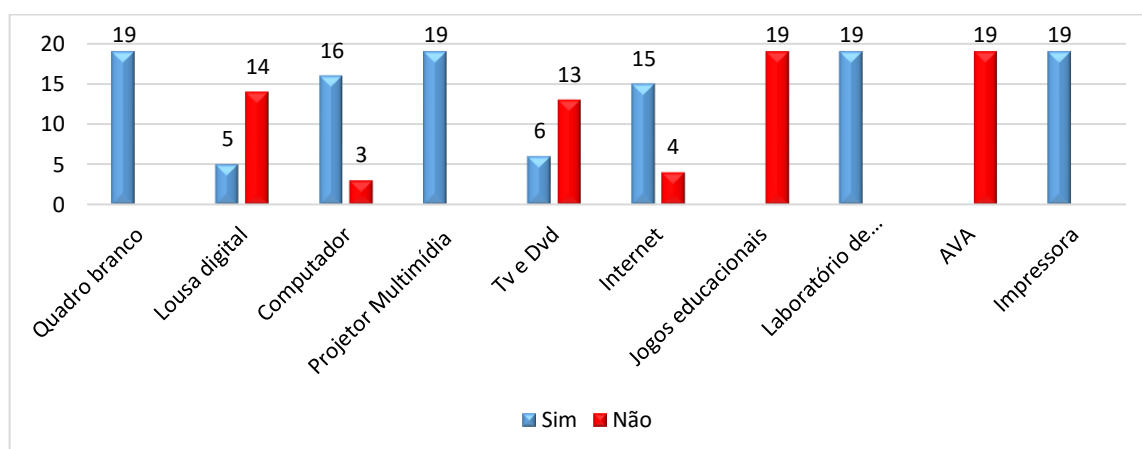
Fica evidente que a IES possui vários recursos tecnológicos que podem ser utilizados pelos professores, porém, não possui AVA, o que pode justificar as respostas do

gráfico 16, não investe em jogos educacionais que pode ser um grande diferencial para o processo de ensino-aprendizagem. Também não adianta ter o mais diversificado recurso disponível se não prepara o professor para a sua utilização de forma integradora com o ensino.

Para Cysneiro (2000), a tecnologia aplicada à educação deve envolver algum tipo de objeto material, que faça parte de alguma prática educativa e relacionada aos processos de ensino e aprendizagem, existindo algum tipo de relação entre o educador e a tecnologia, ou entre o aluno e a tecnologia.

No entanto, as TIC não são apenas uma realidade ou uma alternativa ao docente, e sim uma necessidade no contexto social atual, portanto, é de fundamental importância que sejam estudadas e desenvolvidas ferramentas que possibilitem a inserção no meio escolar, viabilizando a interatividade no ensino dos conteúdos, dinamizando o processo de ensino-aprendizagem. Pode-se observar que a IES tem disponível as tecnologias que utiliza-se mais rotineiramente, como computador, quadros, projetor multimídia, laboratório de informática e impressora, porém, as TIC vai muito além disso, a utilizando de AVA, *softwares*, jogos educacionais, internet para uso de chats, blogs, redes sociais, fóruns, programas específicos e muitos outros exemplos, podem ser aderidos pela IES para serem utilizados em sala de aula com os alunos. Investimentos em TIC para serem utilizados em sala de aula é um investimento, visto que, traz um diferencial no mercado para a IES que é privada.

Gráfico 17 - Recursos tecnológicos disponibilizados na IES para uso dos docentes.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 17 (2018).

Em muitos casos, o uso de tecnologias nas instituições, segundo Valente (1999), esbarra em alguns problemas como infraestrutura inadequada, falta de profissionais

qualificados para seu uso e muitas vezes o despreparo pela própria escola quanto à utilização desses recursos ou o professor se recusa a utilizá-los. Alguns dos problemas resultam das condições da formação dos professores, que, por muitas vezes, não recebem estrutura e incentivos necessários para preparar-se para utilização de forma correta desses recursos tecnológicos em sala de aula.

Verifica-se que os docentes poderiam explorar mais as TIC em sala de aula, visto que, em sua maioria, utilizam apenas computador, slides e e-mail em suas aulas e de forma que está apenas inserida como objeto que facilita o repasse de conteúdo, não estão inseridos de forma que integrem essas TIC no processo de aprendizagem.

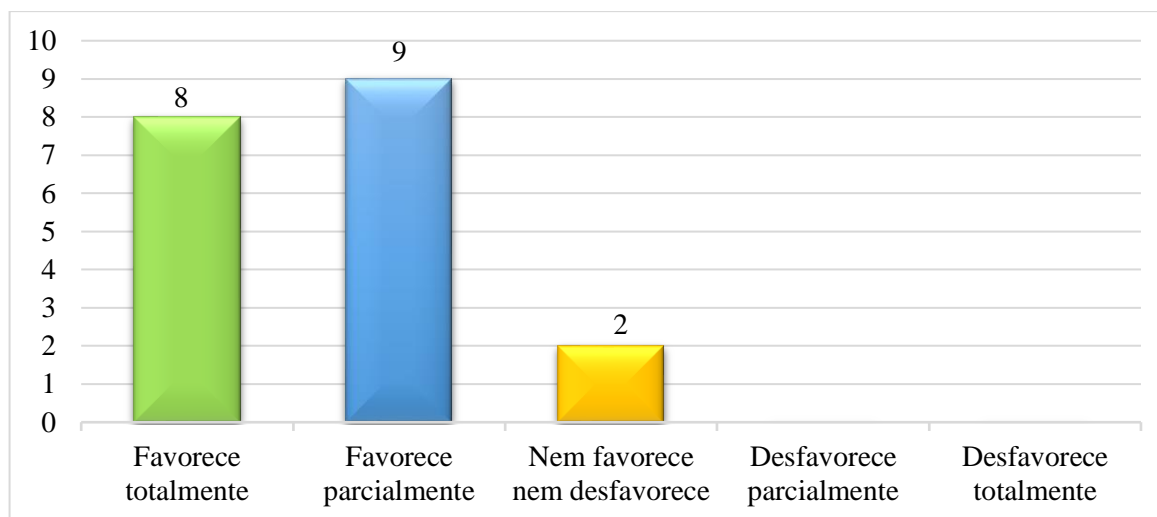
Todos devem estar preparados frente às exigências que ora se impõem. Bratti (2016) acrescenta que é fundamental que um programa de desenvolvimento profissional, aos docentes que atuam na universidade com a formação de outros docentes, faça uso das tecnologias não apenas como ferramentas, mas recursos que possibilitem novas formas de aprender e ensinar.

Não é suficiente ter a tecnologia a disposição, é preciso fazer uma reflexão sobre a forma como utiliza-se as TIC nas práticas educativas e como pode ser aprimorado. Portanto, investir na formação docente para a utilização de TIC de forma integrada ao ensino e investir em tecnologias de ponta, além de preparar com melhor qualidade o acadêmico, proporciona novas formas de ensinar por parte do professor e aprimora a imagem da IES junto ao público alvo e nas avaliações realizadas pelo MEC.

A **décima oitava** pergunta foi elaborada para saber se o docente acredita que as técnicas que envolvam tecnologia em sala de aula favorecem a aprendizagem do aluno. Em resposta, 42% dos docentes, ou seja, 8 professores, afirmam que o uso de tecnologias em sala de aula favorece totalmente a aprendizagem dos alunos. 9 (47%) dos docentes, que equivalem a 9 docentes, afirmam favorecer parcialmente a aprendizagem e 02 professores, ou seja, 10% afirmam que usar tecnologias em sala de aula nem favorece nem desfavorece no aprendizado do aluno.

Conforme afirmado por Lames (2011), as TIC são apropriadas para propiciar a troca de informações. Por exemplo, as multimídias combinam diferentes sistemas simbólicos e interativos, neste sentido, os alunos recebem informações por meio de diferentes códigos e podem realizar atividades. A autora considera as tecnologias, meios eficazes que podem contribuir para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Gráfico 18 - Quanto a acreditar que o uso de TIC em sala de aula favoreça a aprendizagem do aluno.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 18 (2018).

Boer *et al.* (2010), usam como exemplo de tecnologias que podem ser usadas em sala de aula, os quadros negros virtuais ou lousa digital que permitem o professor ter imagens, modelos, fórmulas, à disposição advindos de vídeos ou de blog, da Internet. Em tempo real, o professor é capaz de sublinhar, riscar, redesenhar com uma caneta especial ou com seu dedo indicador no quadro. São muitos os recursos tecnológicos que podem ser utilizados em sala de aula, *softwares* específicos, programas e simuladores, para a maioria das disciplinas conhecidas e que se adaptam rapidamente aos conteúdos disciplinares. Um exemplo bastante evidente, nos dias atuais, é a matemática, que conta com programas específicos para ajudar os alunos a compreender determinados conteúdos de forma mais fácil e divertida.

É fato que as TIC favoreçam de forma significativa o processo de ensino-aprendizagem, Lames (2011) afirma que as TIC são apropriadas para propiciar a troca de informações, por exemplo, as multimídias combinam diferentes sistemas simbólicos e interativos, neste sentido, os alunos recebem informações por meio de diferentes códigos e podem realizar atividades. A autora considera as novas tecnologias, meios eficazes que podem contribuir para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

A **décima nona** questão se trata de saber qual a importância, na opinião do docente pesquisado, sobre a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula. Sobre a importância de se utilizar tecnologia em sala de aula, 32% dos professores, ou seja, 06, afirmam ser de extrema importância. Outros 47% que corresponde a 9 docentes, afirmam ser de muita importância, enquanto que, 4 professores, equivalente a 4 (21%), afirmam ser de média importância.

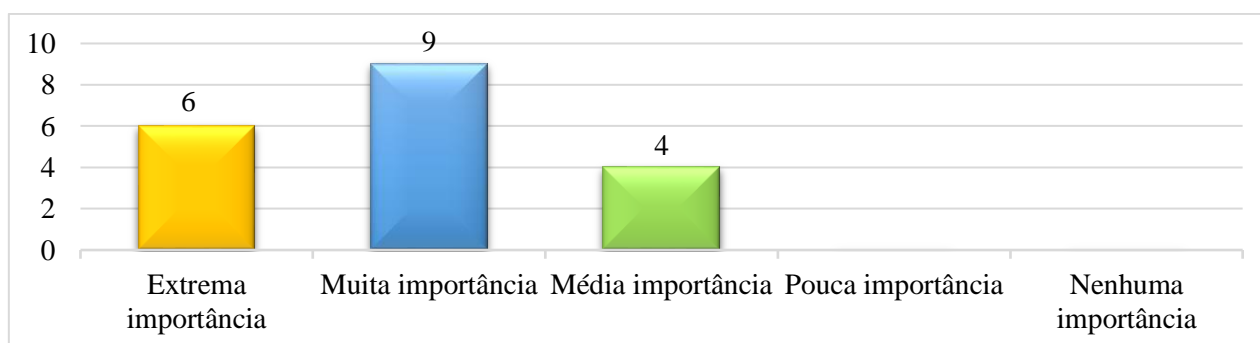
Nenhum dos entrevistados consideram o uso de tecnologias em sala de aula pouco ou nada importante.

Tanto na área da docência como no bacharelado, a utilização de tecnologia é fator primordial. Na licenciatura, há a exigência por parte da legislação quanto à utilização de TIC, conforme Moreira (2017), a legislação nacional determina que o professor, para lecionar na educação básica, deve ter habilidade do uso da TIC, e é no ensino superior que essa habilidade deve ser proporcionada, portanto, é de extrema importância o uso de TIC em sala de aula, não apenas como objeto para facilitação no repasse dos conteúdos, mas sim, integrada de modo que contribua para o ensino de forma significativa.

Apenas ter professores formados em licenciatura afirma ser de extrema importância o uso de TIC em sala de aula, 8 afirma que é de muita importância e 2 responderam que tem uma média importância, o professor E, que afirmou ter recebido formação para uso de TIC em sala de aula no decorrer do mestrado, respondeu que usar tecnologias em sala de aula é de média importância, este professor leciona no curso de Administração.

No curso de bacharelado, não irá preparar o acadêmico para utilizar TIC em sala de aula, porém, deve desenvolver o aprendizado de forma que esse aluno possa utilizar tecnologias na realização de sua função, pois haverá a necessidade de este aluno entender sobre tecnologias e como podem usufruir delas para a resolução de problemas, etc. No PPC do curso, no perfil do egresso de ambos os cursos, é abordado a importância de o aluno, após sua formação, estar aptos a lidar com as tecnologias. Em ambas as áreas, fica evidente que o uso de TIC em sala de aula é de extrema importância. Preparar o egresso para o mercado de trabalho é um fator crucial da graduação.

Gráfico 19 - Opinião do docente sobre a importância da utilização de TIC em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 19 (2018).

Para Morin (2002) as tecnologias proporcionam o desenvolvimento da criatividade do aluno e torna o professor o gestor do processo de aprendizagem, ou seja, o aluno se torna dirigente do seu próprio conhecimento e o professor se torna coordenador do processo de ensino-aprendizagem, sempre analisando o contexto em que está inserido e as diversidades culturais e juntos desempenham um novo papel e o conhecimento passa a ser construído de forma colaborativa e participativa.

Portanto, é importante que o professor tenha consciência da importância da integração das TIC em sala de aula no processo de ensino-aprendizagem, 15 (79%) dos professores entrevistados consideram de extrema ou muita importância a utilização de TIC em sala de aula, mostra que os docentes em questão sabem da necessidade de aliar recursos tecnológicos ao ensino. Que não é mais uma opção não utilizar tecnologias.

Para a **vigésima** questão, a proposta foi a seguinte saber se o docente acredita que sua formação acadêmica o(a) preparou para utilizar tecnologias no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

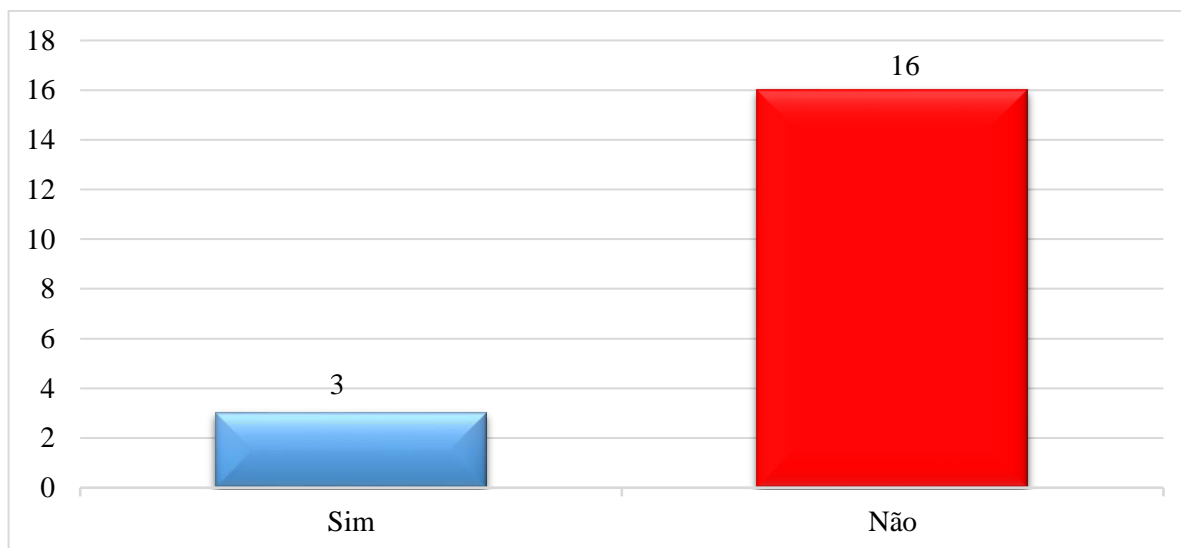
É importante observar que foram entrevistados professores que são formados em licenciatura, um total de 13 docentes e professores formados em bacharelado 6 no total. Bacharéis não são preparados para dar aulas após sua formação, geralmente, estes procuram uma especialização para o aprimoramento neste quesito, 01 dos professores bacharéis possui formação Lato Sensu em Docência para o Magistério Superior, mas afirma não ter sido preparado para utilizar TIC em sala de aula, somente 01 bacharel afirma que teve essa formação enquanto estudava e justificou que foi preparado com as apresentações de trabalho e pesquisa em sala de aula. Vale ressaltar que esta afirmação não é considerada uma preparação em sua formação inicial para que utilizasse TIC em sala de aula.

Dos docentes formados em licenciaturas, 2 afirmam terem sido preparados para uso da TIC em sala de aula na sua formação acadêmica. Destes, apenas a justificativa de um docente pode ser enquadrada como mais eficaz, o docente E informou em sua justificativa que teve esse preparo em uma disciplina específica quando cursou mestrado, foram quatro meses estudando o uso de tecnologias nas aulas de matemática.

Dos 03 docentes que afirmam terem tido uma formação acadêmica que os prepararam para o uso de tecnologias em sala de aula deram as seguintes justificativas sobre como foi essa formação: docente C respondeu que *“através que apresentações de trabalho e pesquisas realizados durante a graduação”*; o docente E afirma que *“Estudei por quatro semestres sobre o uso de informática no ensino da matemática durante meu curso de mestrado”*; O docente M em sua resposta, abordou que *“no desenvolvimento da preparação*

das aulas, ministração de palestras, simpósios, etc.”. Contudo, 84% que equivale a 16 professores, afirmam que sua formação não os prepararam para utilizar tecnologias em sala de aula.

Gráfico 20 - Sobre a formação acadêmica ter preparado o docente para uso de Tecnologias em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 20 (2018).

Certamente este despreparo por parte dos docentes acarreta em uma formação que deixa aberto uma lacuna, ou seja, este profissional que está sendo formado, não está sendo preparado para lidar com esta exigência no mercado de trabalho, nem os acadêmicos de Pedagogia que atuarão na área de ensino e deverão adequar-se à evolução tecnológica em sala de aula, assim como os acadêmicos de Administração que não estarão preparados para uso das tecnologias em sua atuação profissional nas empresas.

Ressalta-se a necessidade da IES investir em formação para esta temática envolvendo o quadro de docentes, visto que, 85% dos professores formados em licenciaturas afirmam não terem sido preparados em sua formação acadêmica para a utilização de TIC em sala de aula, e os 100% dos docentes formados em bacharelado não receberam este tipo de formação enquanto acadêmicos. Ter tecnologias disponíveis na IES para que alunos e professores possam utilizá-las de nada adianta se o docente não estiver preparado para utilizá-las.

A **vigésima primeira** questão foi elaborada para saber se o docente se sente pressionado e/ou ameaçado pelo avanço das tecnologias e sua utilização no processo do ensino-aprendizagem. Pode-se verificar nas respostas dos entrevistados que 21% dos docentes se

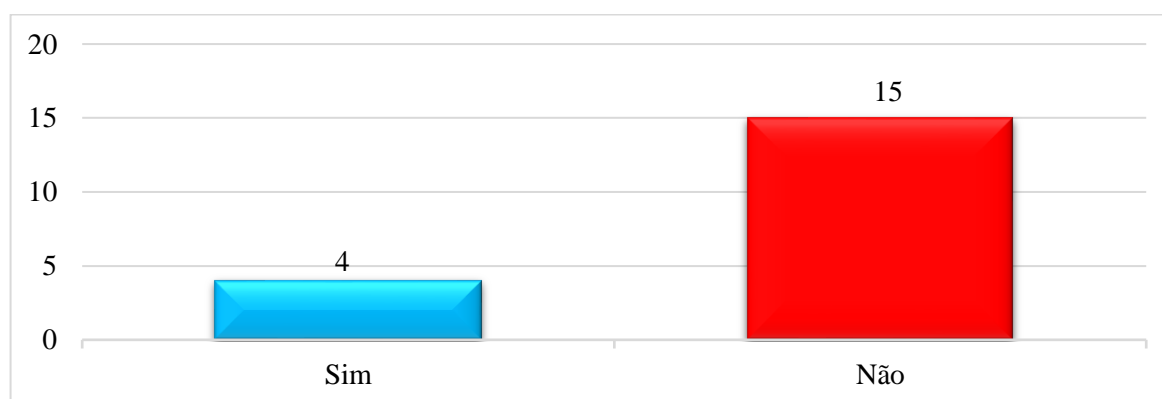
sentem ameaçados com o avanço dos recursos tecnológicos na sala de aula, enquanto 79% afirmam que não sentem ameaça quanto a esta questão.

Na justificativa do porquê se sente ameaçados com o avanço tecnológico e sua utilização em sala de aula, os professores que afirmam *sim* deram as seguintes justificativas: Docente J diz que *“tempo e recursos na área aqui na cidade é difícil de ser encontrado, fica difícil concorrer com essa evolução”*; O professor N afirma que *“Assim como querem substituir os livros pelas tecnologias, acho que vão acabar nos substituindo também”*; O docente P respondeu que *“Cada vez mais os alunos estão dependentes e temos que nos adaptar para não ficar de fora”*; e o professor S afirmou que *“Um dia vão tirar o professor da sala e pôr robôs”*.

O despreparo por parte da grande parte dos docentes quanto à utilização de TIC nas práticas pedagógicas pode gerar o resultado apresentado no gráfico 21. Os professores que afirmam sentir-se ameaçado com a tecnologia possuem 36, 40, 47 e 49 anos de idade, classificam-se na geração X, docentes que fazem parte do grupo que esteve presente na evolução da informação e da tecnologia.

Sobre a importância do uso de tecnologia em sala de aula, os docentes que afirmam ter receio da evolução tecnológica, afirmam que é de média, muita e extrema importância sua utilização em sala de aula no processo de ensino. Em sala de aula, afirmam que utilizam computador, slides e e-mail e dois dos docentes afirma não utilizar tecnologia durante as aulas. No gráfico 15 onde foi questionado sobre conhecimento com a utilização das principais ferramentas tecnológicas, os professores que se sentem ameaçados pela tecnologia afirmaram possuir conhecimento bom e regular quanto ao uso das ferramentas descritas.

Gráfico 21- Quanto a sentir-se ameaçado com os avanços tecnológicos e sua utilização em sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 21 (2018).

Fica evidente o pouco conhecimento e/ou utilização quanto ao uso de tecnologias em sala de aula por parte dos docentes que se sente ameaçados com a inserção de TIC em sala de aula. Os docentes não tem que ter medo da evolução tecnológica, de perderem a profissão para robôs como afirma um dos docentes, buscar compreender, conhecer e utilizar as TIC em sala de aula é primordial para que possam mudar essa compreensão que possuem sobre as TIC ser uma ameaça ao invés de uma aliada.

Na **vigésima segunda** pergunta buscou-se saber, na opinião do docente sobre quais as vantagens no uso de tecnologias e mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem. A pergunta foi subjetiva e no quadro 04 encontram-se as respostas dos docentes.

Verifica-se que muitos docentes compreende na teoria a importância da TIC em sala de aula não apenas como sendo um objeto inserido para facilitar o repasse de conteúdo e sim como algo que contribuirá para o desenvolvimento do aprendizado do aluno, estímulo a pesquisa, compartilhamento de informações, integração professor e aluno, porém, também foi evidenciado vantagens como aulas mais práticas, dinâmica para o repasse de conteúdo, mais métodos para apresentação das aulas e há também quem afirma que ainda preferem os livros.

O computador com internet, a televisão, o *datashow*, o quadro interativo e até mesmo os *tablets*, são exemplos de tecnologias que são usadas em sala de aula e contribuem para o aprendizado do aluno. Tecnologias estas, que devem ser utilizadas de forma consciente e não somente como meio de passar o tempo, porém, para sua utilização de forma eficiente, o professor deve ter conhecimento sobre como utilizá-las e inseri-las em sala de aula.

Quadro 4- Opinião dos docentes sobre vantagens no uso de TIC no processo de ensino-aprendizagem.

Docente	Resposta
A	<i>“Considero que uma das vantagens com o uso das tecnologias é se somadas com estímulo a pesquisa, acarreta em qualidade de aprendizado tanto para o aluno e o professor.”</i>
B	<i>“Facilita o aprendizado e favorece a pesquisa.”</i>
C	<i>“Facilidade, diversidade de informações, possibilidade de compartilhamento de forma rápida.”</i>
D	<i>“Além de acompanhar a tendência da informatização dos processos no mundo contemporâneo, o uso de tecnologias e mídias digitais deixa o ensino mais dinâmico e prático.”</i>
E	<i>“No ensino de matemática os softwares de gráficos auxiliam para visualização, o uso de software Power point para a apresentações, pode ser trabalhado um filme que reforce o assunto discutido com a turma.”</i>
F	<i>“Acredito facilitar a integração, despertar o interesse do aluno, facilitar a prática e a visualização.”</i>

G	<i>“Faz com que a aula fique mais dinâmica, mas isso não significa necessariamente melhora no processo de ensino e aprendizagem.”</i>
H	<i>“A tecnologia cresce em ritmo acelerado, e os alunos tem conhecimento e domínio dessas tecnologias. Pra eles, uma aula sem utilização de tecnologias se torna monótona, e eles se distraem com celulares e computadores em sala. Acrescentando as tecnologias as aulas, temos uma melhora na metodologia e conseguimos a atenção dos alunos.”</i>
I	<i>“Auxiliam no processo de aprendizagem do discente.”</i>
J	<i>“Muito, facilita muito o campo da pesquisa.”</i>
K	<i>“A aula é mais rápida e da de passar mais conteúdo. O aluno fica atento e gosta pois não tem que anotar nada do quadro. Da de mostrar mais coisas que ajuda o aluno a entender melhor o assunto como imagens e vídeos.”</i>
L	<i>“A vantagem é o acesso a temas por causa do celular que 85% da turma tem celular, portanto acesso a net. Esse é o avanço, agora o contrário é que o aluno fica bitolado a apenas produzir aquilo que vem da net, o tal do C.C.V (Ctrl. C e Ctrl. V).”</i>
M	<i>“Facilita o processo de ensino-aprendizagem. Melhora o rendimento do aluno. Desperta no acadêmico a vontade de aprender. Favorece a relação professor-aluno.”</i>
N	<i>“Aula mais dinâmica e mais opções de métodos.”</i>
O	<i>“A facilidade com que o professor consegue transmitir o conhecimento para o aluno. A tecnologia faz com que o mesmo ganhe tempo no processo de ensinar. E para o aluno é um mecanismo de estímulo para aprender.”</i>
P	<i>“Aulas mais dinâmicas, chama mais a atenção dos alunos, fica mais fácil de apresentar certos assuntos.”</i>
Q	<i>“Aula mais dinâmica.”</i>
R	<i>“Torna as aulas mais práticas e realistas. Facilita a compreensão por parte dos alunos mais jovens e sem vivencia profissional. Apresenta de forma dinâmica e real o cenário do mercado de trabalho e incentiva ao aluno a busca por qualificação.”</i>
S	<i>“Acho que os livros são mais influentes que a tecnologia mas temos que nos obrigar a usar tecnologia pois é a moda agora. Não acho que ajuda porque o aluno não sabe usar como deveria.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 22 (2018).

É importante salientar que existe uma diferença entre utilizar recursos tecnológicos nas aulas e integrar esses recursos ao processo de ensino-aprendizagem do discente. Para Moraes (1997), “o simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas”.

É possível verificar que os docentes que afirmam sentir-se ameaçados com as TIC em sala de aula, afirmaram no quadro 04 que as vantagens do uso das TIC estão ligadas a

facilitar o campo de pesquisa, agilidade para dar aulas, aulas mais dinâmicas e o professor S que afirma ter que se adequar as TIC por obrigação, por estar na moda.

Para mudar essa concepção por parte de alguns professores, é preciso que conheçam e aprendam a incorporar as diferentes ferramentas computacionais na educação para se ter um resultado otimizado. Silva (2002) discorre que o discente se torna um agente ativo do processo de construção de seu conhecimento quando se usa TIC em sala de aula de forma eficiente, o aluno pode ler, ouvir, gravar, ver, enviar, receber, fazer modificações nas informações e assim por diante. Por sua vez, o professor passa a ser um mediador entre o discente e o conhecimento, estimulando a aprendizagem, criando situações que estimule o aluno a ser dirigente de seu próprio aprendizado, desenvolvendo sua aprendizagem autônoma, ou seja, permitir ao aluno a participação ativa na sua aprendizagem sem a ausência do professor.

Pode-se afirmar que, as TIC tem papel significativo na aprendizagem autônoma dos discentes, pois permite que o aluno busque informações para se aprofundar mais sobre determinado conteúdo, façam pesquisas extraclasse, formulem ideias, resolvam problemas e desenvolvam novas possibilidades de conhecimento, e o professor é fundamental nesse processo.

A **vigésima terceira** pergunta foi elaborada com o intuito de saber quais as principais dificuldades que encontram com relação ao uso de tecnologias e mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem. A pergunta foi subjetiva e no quadro 05 estão discriminadas as respostas dadas pelos entrevistados.

Pode ser verificado que na maioria das respostas dadas pelos participantes da pesquisa que a principal dificuldade está na falta de internet de qualidade e equipamentos por parte da IES, a falta de maturidade por parte do aluno em utilizar as tecnologias, despreparo por parte dos docentes gerando complexidade quanto ao uso dos recursos e ausência de tempo para preparo das aulas e de realizar cursos de aperfeiçoamento para o uso de TIC.

Quanto à imaturidade para a utilização de tecnologias por parte do aluno, Antunes (2012), afirma que cada vez mais os jovens têm buscado experiências virtuais, sejam estas com namoros, amizades, entretenimento ou estudo. Com o mesmo pensamento, Joye e Caldas Filho (2013) consideram que existe uma grande dificuldade na aproximação entre a linguagem escolar e/ou acadêmica e a linguagem utilizada pelos jovens na *internet*, sendo este o cenário onde o professor trabalha diariamente com os seus alunos que por sua vez, interagem cada vez mais com o mundo virtual.

Quadro 5 - Principais dificuldades encontradas pelo docente com relação ao uso de TIC em sala de aula.

Docente	Resposta
A	<i>“Nesse sentido, a minha resposta remete para a questão do acesso à internet e a falta de equipamentos que não atende à demanda dos alunos e professores.”</i>
B	<i>“Falta de controle dos alunos para o uso de tecnologias em sala de aula. Desvio de atenção durante as aulas. Trabalhos clonados e/ou copiados.”</i>
C	<i>“Nenhuma”</i>
D	<i>“Não disponibilidade do aluno em acessar as novas tecnologias e mídias digitais fora do ambiente acadêmico.”</i>
E	<i>“A falta de domínio quanto ao manuseio por parte do professor. Não planejar a aula com o uso de tecnologias e mídias digitais. Não treinar antes. Em qualquer dos três casos pode gerar bastante constrangimento para o professor. Também a falta de material nas escolas, profissionais sem capacitação.”</i>
F	<i>“Acesso à internet na sala de aula”</i>
G	<i>“Falta de equipamentos na IES. Falta de uma pessoa responsável pela distribuição e controle de equipamentos.”</i>
H	<i>“A falta de domínio de determinadas tecnologias, uso somente aquelas que consigo utilizar.”</i>
I	<i>“Adequação na utilização das tecnologias e aproveitamento pelos discentes.”</i>
J	<i>“A internet é ruim no norte do Brasil.”</i>
K	<i>“Não sei usar direito os programas, fico insegura.”</i>
L	<i>“Sou partidário da criação de interpretação do próprio aluno, da net já sei.”</i>
M	<i>“Distribuir algumas planilhas no Excel. A busca ativa de dados, que favoreçam a aula, pois nem sempre estão disponíveis.”</i>
N	<i>“Falta de preparo da minha parte.”</i>
O	<i>“Uma das principais dificuldades é a facilidade com que o aluno consegue perder a concentração no que se está sendo ensinado.”</i>
P	<i>“Tempo para me preparar e não tenho domínio para usar tecnologias.”</i>
Q	<i>“Muito complexo para usar.”</i>
R	<i>“O acesso a tecnologias que, por algum fato ainda é escassa na IES. Pouco há por parte da gestão a compreensão da necessidade. Atualmente os recursos que eu utilizo é por iniciativa particular e por acreditar que é necessário para que o aluno tenha uma visão mais realista do mercado.”</i>
S	<i>“Não tem curso aqui para me preparar e não sei usar muitas coisas.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 23 (2018).

Para Costa (2012), não se deve ignorar as modificações realizadas com o surgimento da tecnologia na sociedade atual, pois, possibilitam novas formas de aprender e ensinar, sendo necessária uma adaptação das instituições de ensino às necessidades do mundo moderno, devendo estas, apropriar-se da tecnologia como uma importante ferramenta aliada ao processo de ensino-aprendizagem.

Algumas respostas dadas pelos participantes da pesquisa corroboram com as palavras de Valente (1999) que afirma que o uso de tecnologias nas escolas, esbarra em alguns problemas como infraestrutura inadequada, falta de profissionais qualificados para seu uso e

muitas vezes o despreparo pela própria escola quanto à utilização desses recursos ou o professor se recusa a utilizá-los. Alguns dos problemas resultam das condições da formação dos professores, que, por muitas vezes, não recebem estrutura e incentivos necessários para preparar-se para utilização de forma correta desses recursos tecnológicos em sala de aula. Para mudar estas concepções dos participantes da pesquisa, Bratti (2016) afirma que todos devem estar preparados frente às exigências que ora se impõem, acrescenta que é fundamental que haja um programa de desenvolvimento profissional aos docentes que atuam na universidade com a formação de outros docentes para que façam uso das tecnologias, não apenas como ferramentas, mas recursos que possibilitem novas formas de aprender e ensinar.

Na **vigésima quarta** questão foram solicitadas para docentes participantes da pesquisa, quais sugestões dariam para a IES quanto à disponibilização e/ou incentivo do uso de tecnologia na sala de aula. A pergunta foi subjetiva e as respostas estão descritas no quadro 06.

É fundamental que a IES invista em infraestrutura física e tecnológica e cursos de aperfeiçoamento para a integração das TIC no processo de ensino-aprendizagem para que os docentes possam exercer com maestria sua função. De fato, se não há estrutura adequada não há como os professores darem aulas com utilização e TIC, bem como, se há a estrutura tecnológica e não há uma formação para o uso dessas tecnologias, o docente não utilizará de forma correta tais recursos.

Verifica-se nas respostas dadas pelos docentes participantes da pesquisa que, 09 sugerem cursos de aperfeiçoamento, que de fato é uma sugestão bastante pertinente, visto que, conforme dados já apresentados aqui, grande parte dos professores entrevistados não utilizam TIC em sala de aula por não estarem preparados ou por desconhecerem sua forma de utilização. Portanto, verifica-se que há interesse em aprender por parte de muitos docentes.

Outras sugestões como a disponibilização de AVA, internet de qualidade, equipamentos como simuladores, *softwares* de jogos educativos, etc. e utilização de laboratório de informática são pertinentes, visto que, são investimentos necessários para o aprimoramento do processo de aprendizagem e a qualidade no processo de ensino.

Moran (2005), Pimenta e Anastasiou (2002) abordam sobre a necessidade da formação dos professores para o uso de TIC em sala de aula, assim como metodologias ativas que incentivem o aluno a ser um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Tarja (2001) também afirma que um dos fatores mais importantes para se ter sucesso na utilização de TIC na educação é a capacitação do professor de tal forma que ele consiga entender e praticar a integração da TIC com sua proposta de ensino. Porém, para que isso ocorra, o docente tem que estar aberto a mudanças, ser um facilitador e coordenar o

processo de ensino-aprendizagem, aprender a lidar com as rápidas mudanças, ser flexível e dinâmico.

Quadro 6 - Sugestões dos docentes para a IES sobre a disponibilização ou incentivo para o uso de TIC em sala de aula.

Docente	Resposta
A	<i>“Um projeto de formação para os professores que priorize o uso de tecnologias.”</i>
B	<i>“Disponibilizar internet de qualidade.”</i>
C	<i>“Disponibilizar internet.”</i>
D	<i>“Criar ambientes virtuais que possam simular as situações vivenciadas pelo profissional da área.”</i>
E	<i>“Investir em treinamento para os professores e estimular os mesmos para pôr em prática o que aprenderam.”</i>
F	<i>“Criação de um ambiente virtual de aprendizagem. Disponibilizar um ponto de acesso à internet nas salas de aulas.”</i>
G	<i>“Fornecer equipamentos. Alencar uma pessoa dentro da IES que fique responsável pela distribuição e controle dos equipamentos.”</i>
H	<i>“Acredito que a disponibilização de cursos de aperfeiçoamento específico para ensinar como utilizar melhor as tecnologias em sala de aula.”</i>
I	<i>“Possuir estrutura adequada, equipamentos modernos para prática.”</i>
J	<i>“Estamos trabalhando nisso”</i>
K	<i>“Ensinar usar tecnologias, das cursos de como podemos fazer, dar mais incentivo.”</i>
L	<i>“Não vou sugerir por desconhecer o custo da implantação do sistema, nesta época se for pra falar de coisa séria, é melhor parar.”</i>
M	<i>“Levar os acadêmicos com mais frequência para os laboratórios de informática. Feiras que os acadêmicos desenvolvesse com mídias e tecnologias e projetos na área da tecnologia.”</i>
N	<i>“Curso preparatório, cursos de didática.”</i>
O	<i>“Acredito que todas as IES deveriam disponibilizar os mais diversos recursos tecnológicos para que os seus docentes pudessem utilizá-los em suas aulas, tais como: simuladores, jogos voltados para alguma disciplina, ambientes virtuais para a troca de experiência entre professor e alunos, entre outros.”</i>
P	<i>“Cursos preparatórios de como usar as tecnologias nas aulas.”</i>
Q	<i>“Aulas de didática para uso de tecnologias para sala de aula e para preencher diários.”</i>
R	<i>“Que fizesse um estudo ou uma pesquisa junto ao corpo docente e discente sobre o assunto. Que tomasse a iniciativa e investisse nos recursos tecnológicos.”</i>
S	<i>“Ofertar cursos e preparar os professores para seu uso.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa extraído do questionário - questão 24 (2018).

Moreira (2017) cita Sancho (2006) com a afirmação de que as instituições de ensino precisam aprimorar-se desde a estrutura física à formação docente e assim possam se adaptar a evolução tecnológica na sociedade e a inserção pedagógica das tecnologias no processo de ensino.

Contudo, as sugestões dadas no quadro 06 devem ser analisadas, aprimoradas e atendidas de acordo com a necessidade tanto da IES, dos docentes e também dos discentes. É importante a instituição buscar meios de aprimoramento para a utilização de TIC em sala de aula, buscando a qualidade no processo de ensino e um diferencial no mercado.

6.4 EXPOSIÇÃO DO DADOS OBTIDOS ATRAVÉS DA ENTREVISTA COM GRUPO FOCAL

Após a aplicação do questionário, observou-se que algumas questões ainda poderiam ser aplicadas para complementar as informações necessárias para que se possa atingir o objetivo proposto pela pesquisa. Assim, os docentes foram convidados a participarem de um grupo focal. Nesta etapa, foram elaboradas algumas perguntas aos professores. Os encontros aconteceram na própria IES e aconteceu em três encontros. No primeiro encontro participaram três professores do curso de Licenciatura em Pedagogia os denominados O, N e B e ocorreu em setembro de 2017. No segundo encontro participaram outros três docentes, 02 do curso de Administração e 01 do curso de Pedagogia são o S, I e L. O terceiro encontro ocorreu em Outubro de 2017 e teve a participação de 06 professores do curso de Administração e 01 de Pedagogia foram o P, C, D, E, R, G e H.

Foi levantada a questão para saber dos professores sobre as informações descritas nos PPC dos cursos, e principalmente no PDI no qual a IES afirma que dá suporte na elaboração de planos de ensino e orientação no processo pedagógico utilizado em sala de aula, sobre a utilização de tecnologias no processo de ensino e cursos de aperfeiçoamento e como seria essa orientação.

Foi unânime a resposta dos docentes participantes da pesquisa afirmando que a IES não oferta este tipo de suporte.

Verifica-se, portanto, que, como observado no documento e descrito na página 70 que “É possível verificar a menção em seu PDI sobre a estrutura tecnológica básica que a IES possui, porém, não foi observado como a IES estimula a utilização desses recursos no processo de ensino-aprendizagem, segundo o PDI (2013-2017),” a IES tem bem estruturado no papel sobre suportes e cursos de aperfeiçoamento, porém, na prática essas ações não são efetivadas.

Vale ressaltar que são atividades fundamentais para a execução da função dos docentes. Constata-se que fica a critério do próprio professor, preocupar-se com a execução das tarefas citadas, assim como a aquisição e atualização de novas metodologias e/ou competências para o uso de TIC em sala de aula.

Freire (2007) afirma que o professor é um indivíduo essencial no processo de humanização, no incentivo à formação crítica e no incentivo à cidadania, no entanto, sua formação é de grande interesse quando se tem como perspectiva o papel importante que as instituições educativas possuem na vida de cada sujeito.

No grupo focal, buscou-se saber dos professores participantes da pesquisa a opinião sobre qual seria o principal objetivo quanto à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula e se o docente acredita que consegue atingir este objetivo na forma que utiliza a tecnologia em sala de aula. No quadro 07 estão descritas as respostas dadas pelos docentes.

Verifica-se nas respostas dadas pelos professores que, afirmam atingir o objetivo que propõem ao utilizarem TIC em sala de aula. Sobre quais seriam estes objetivos, verifica-se mais uma vez que há uma distorção sobre a realidade em se utilizar pedagogicamente as TIC.

Quadro 7 – Opinião dos docentes sobre qual o objetivo com utilização de TIC em sala de aula e se acredita atingir esse objetivo em suas ações.

Docente	Resposta
B	<i>“Acredito que sim. Os alunos tem um aproveitamento melhor por receberem mais conteúdos, mais conhecimento e é mais fácil compreender a disciplina quando usamos computador e slides.”</i>
C	<i>“Acredito que sim, mas de forma bem simbólica. Poderia ser melhor. Utilizo mais a tecnologia como um “Acessório” onde acrescento as aulas alguns recursos mas não com a eficiência que deveria.”</i>
D	<i>“Influencia sim, busco utilizar tecnologias em atividades que os façam tomar decisões acerca de algum problema do cotidiano da profissão que pretendem seguir. Como, por exemplo, investimentos na bolsa de valores, decisões sobre o financeiro de alguma empresa fictícia, etc.”</i>
E	<i>“Muito pouco. O aluno aprende como calcular com uso de tecnologias, como agilizar processos e utilizo para passar conteúdo das aulas. Não agrego de forma correta.”</i>
G	<i>“Só utilizo para passar conteúdo para os alunos e para pesquisas. Meu objetivo quanto a utilização de tecnologia em sala de aula é atingido, visto que, apresento conteúdos e incentivo a busca por conhecimento através das pesquisas que realizam.”</i>
H	<i>“Aprimorar o senso crítico e reflexivo do aluno. Acredito que não atinjo o objetivo. O comodismo de só adicionar a tecnologia, como se fosse um objeto, as aulas não é o mais indicado.”</i>
I	<i>“Repassar conhecimento”</i>
L	<i>“Só utilizo tecnologia para preparar aula e para passar slides. Uso para facilitar e agilizar minhas aulas, então atinjo o objetivo.”</i>
N	<i>“Repassar conhecimento aos alunos, tecnologia é informação e servem para melhorar as aulas e a comunicação entre professor e aluno. Não utilizo muito a tecnologia em sala de aula, mais slides somente.”</i>
O	<i>“Acredito que seja preparar o aluno para a utilização das tecnologias no seu cotidiano.”</i>

P	<i>“Preparar um aluno reflexivo e ativo em sala de aula. Não utilizo muita tecnologia em sala de aula, então, o objetivo não é atingido. Caímos na rotina e percebi agora com esses questionamentos o quanto preciso me aprimorar.”</i>
R	<i>“Tornar o aluno mais ativo, dispor de informações que o preparem para o contexto em que está inserido, buscar torna-lo um crítico e solucionador de problemas. Poderia buscar atingir o objetivo de forma mais eficiente, infelizmente a IES deixa a desejar quanto a estrutura tecnológica.”</i>
S	<i>“Objetivo de saberem usar o computador para aprender.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa extraído da entrevista semiestruturada (2018).

Alguns docentes reconhecem que precisam melhorar a forma como utilizam TIC em sala de aula, como o professor C, que em sua resposta confirma utilizar os recursos tecnológicos como um “assessorio” nas aulas, que a forma que faz o uso de TIC não é eficiente. O professor H também afirma que só utiliza os recursos tecnológicos como um objeto adicionado a sua prática pedagógica, que o comodismo influencia nesta forma de uso, ainda define que as TIC servem para aprimorar o senso crítico dos alunos e tem consciência de que não a usa para atingir este objetivo.

Vale ressaltar que, além da oferta de curso de aperfeiçoamento por parte da IES, o interesse por parte do docente de aderir às inovações, também é importante a elaboração de um planejamento para inserir adequadamente as TIC em sala de aula e assim facilitar o processo didático-pedagógico com o uso das tecnologias de forma eficiente e eficaz nas instituições de ensino com intuito de buscar aprendizagem significativa.

Simplemente agregar as tecnologias às aulas como objeto para auxiliar o repasse de conteúdo, passar vídeos, slides e/ou imagens, realizar pesquisas dentre outras formas comuns de utilização, não está significativamente influenciando no processo de aprendizagem do aluno, não produz efeito algum. E, verificou-se com os dados coletados na pesquisa, que os docentes utilizam as TIC somente como objeto de auxílio para apresentar conteúdos, passar vídeos, etc. como é afirmado pelo docente B, E, H, L, N e S. Isso demonstra que muitos docentes ainda não compreendem o que as TIC proporcionam ao serem utilizadas pedagogicamente. Para Kenski (2003), as TIC proporcionam melhoria no planejamento quanto ao preparo das aulas, preparar materiais didáticos, aproxima professor e aluno, desenvolvendo melhor interação entre os envolvidos.

Porém, há professores que buscam utilizar a TIC pedagogicamente de forma que incentive o aluno a tomar decisões, como se pode verificar na resposta do docente D, que incentiva os alunos a resolver problemas comuns no cotidiano da profissão, citou exemplos, investimento na bolsa de valores, decisões sobre financiamento, etc., os alunos contemplados

com essas práticas são do curso de Administração. No decorrer da pesquisa, verificou-se que este é o docente que utiliza mais recursos tecnológicos em sala de aula.

É importante entender que as TIC devem ser utilizadas de forma mais eficiente, é possível utilizar esses recursos como mecanismo para que o aluno raciocine, é necessário que o professor desenvolva estratégias que envolvam o aluno a realização de questionamentos e argumentação em busca de possíveis respostas para a solução de problemas. Quando as TIC são utilizadas de forma adequada, transformam as aulas em um ambiente de aprendizagem ativo, pois ajuda a desenvolver o pensamento crítico dos envolvidos.

Outro questionamento tratou-se de buscar saber se os docentes participantes da pesquisa acreditam que podem aprimorar a forma como utilizam recursos tecnológicos sala de aula e como poderia ser feito esse aprimoramento.

Pode-se observar que todos afirmam que podem aprimorar-se quando se trata sobre o uso das TIC em sala de aula, entende-se que para os docentes conscientes e que demonstraram no 07 que não atingem o objetivo proposto com o uso de recursos tecnológicos em sala de aula, entendem que precisam melhorar, porém, verifica-se também, que professores que afirmaram não utilizar TIC no seu processo pedagógico e que sentem-se ameaçados pela evolução tecnológica no processo de ensino, compreendem a necessidade de aprimoramento, não descartam a importância de conhecerem as tecnologias e aplica-las de forma correta com os alunos.

Novamente, a sugestão para que a IES ofereça curso de aperfeiçoamento para esta temática é cogitado nas respostas dos professores B e D. Para Hack e Negri (2010), o docente precisa conhecer o real papel da TIC como recurso de aprendizagem, precisa adaptar-se a sua utilização, precisa compreender que seu papel passa a ser um orientador e cooperador na construção do conhecimento dos alunos.

Quadro 8 – Opinião dos docentes sobre o aprimoramento na forma de utilização de TIC em sala de aula.

Docente	Resposta
B	<i>“Sempre podemos aprimorar nossos conhecimentos. Acredito que a faculdade poderia dar alguns cursos voltados para a temática, assim poderíamos utilizar as tecnologias de outras formas em sala de aula.”</i>
C	<i>“Sim, com certeza. Realizando cursos e me qualificando mais.”</i>
D	<i>“Sim, sempre. Aperfeiçoando meus conhecimentos sobre como agregar a tecnologia de forma mais eficiente ao conteúdo disciplinar. Acredito que a IES poderia também, aprimorar os recursos oferecidos de acordo com a demanda.”</i>
E	<i>“Sim. Buscar fazer cursos de aperfeiçoamento.”</i>
G	<i>“Sim. Buscando mais conhecimento a respeito.”</i>

H	<i>“Sim e muito. Buscar conhecer mais sobre o tema, planejar minhas aulas com a utilização de tecnologias, avaliar constantemente meus processos para ver se estou atingindo o objetivo da disciplina.”</i>
I	<i>“Sempre precisamos buscar mais conhecimento”</i>
L	<i>“Talvez sim. Aprendendo a usar o computador com melhor eficiência.”</i>
N	<i>“Sim, gostaria muito inclusive. Fazendo cursos e aprendendo a usar outras tecnologias para deixar as aulas mais dinâmicas.”</i>
O	<i>“Sim. Talvez fazendo cursos de informática, e de como usar computador em sala de aula.”</i>
P	<i>“Sempre devemos buscar mais conhecimento, ainda mais que nos dias de hoje já não somos mais visto como detentor de conhecimento. Aprender como disputar a atenção do aluno, como incentivar pela busca de conhecimento e como incluir a tecnologia nos conteúdos das disciplinas, não como se fossem objetos, e sim de forma que contribua com o aprendizado e ajude na formação de um indivíduo crítico e reflexivo. Buscar compreender que, atualmente, a tecnologia é uma realidade nas salas de aula, não tem como proibir o aluno de utilizá-la, temos que entender como utilizá-las de forma que contribua para seu processo de formação.”</i>
R	<i>“Sim. É de interesse, pelo menos meu, como profissional da educação, me preparar mais ainda para a utilização de tecnologia em sala de aula, disputamos a atenção do aluno com os mais diversos recursos. Também deveria ser de interesse da instituição preparar seus professores para utilizar as tecnologias nas aulas.”</i>
S	<i>“Considerando que pouco sei a respeito, sim, preciso me aperfeiçoar.”</i>

Fonte: Dados da pesquisa extraído da entrevista semiestruturada (2018).

Afirmam que é uma nova postura que o docente precisa aderir, buscar conhecimento para o uso pedagógico das TIC em sala de aula, buscar sempre inovações, acompanhar as mudanças, ser crítico diante das informações é fundamental. Ensinar o aluno aprender a aprender.

Ainda segundo Hack e Negri (2010), diante das múltiplas funções que é dada ao professor atualmente, uma primordial é saber utilizar recursos tecnológicos, ou seja mediatizar, enfatiza ainda que, essa não é uma competência nova para o docente, a novidade está na quantidade de mídias e tecnologias disponíveis atualmente.

Em detrimento das respostas dadas pelos participantes da pesquisa no quadro 07 e 08, buscou-se saber se a IES ofertasse curso para o aprimoramento na integração da Tecnologias da Informação e Comunicação em sala de aula no Ensino Superior, os docentes participantes da pesquisa estariam disposto(a) a participar.

Todos os professores afirmaram que sim, participariam. Alguns enfatizaram a necessidade e o quanto seria importante para a própria instituição.

Sabe-se que os computadores oferecem muitas possibilidades como recursos de comunicação, multimídia, grande diversidade de *softwares* educacionais influenciam para que a formação do professor para o uso de TIC tenha que ser mais aprofundada para que possa ser capaz de distinguir entre as inúmeras possibilidades que podem usufruir além das já cotidianamente utilizadas.

Segundo Ibernón (2006), a discussão da prática em ambiente escolar contribui para o aperfeiçoamento docente, cabendo ao professor despertar interesse pela mudança na sua prática educativa, além de verificar as mudanças imprescindíveis para atender as necessidades da sociedade que está em constante transformação. Para isso, a instituição deve fornecer condições para que seus profissionais possam discutir seus problemas e buscar soluções num trabalho colaborativo.

Enfatiza-se aqui a necessidade de aprimoramento para o uso adequado de TIC no processo de ensino-aprendizagem, para que estes recursos não sejam utilizados de forma abstrata, sem qualquer contribuição para o ensino. É importante comentar que, não é só o docente que precisa buscar esse aprimoramento, a IES deve ofertar os recursos mínimos e o apoio necessário, pois também se beneficiará com as ações e resultados.

7 PROPOSIÇÕES PARA USO DE TIC NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

7.1 RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA USAR EM SALA DE AULA NO ENSINO SUPERIOR

Neste tópico são abordadas propostas de recursos que podem ser adquiridos pela IES e utilizado pelos docentes para a integração das TIC no processo de ensino-aprendizagem, agregando à didática, inovação e qualidade.

Inicia-se enfatizando que o planejamento didático é o primeiro passo, independente da instituição de ensino ser pública ou privada, porém, quando o docente trabalha com aulas expositivas, utilizando apostilas e/ou avaliação tradicional disponibiliza para o aluno um material pronto para aquisição de conhecimento (MORAN, 2009).

É fato que as competências que os alunos devem alcançar na sua aprendizagem podem ser melhoradas ou facilitadas por meio de métodos pedagógicos que utilizam TIC. Contudo, quando se pretende utilizar qualquer tecnologia no processo de ensino-aprendizagem, o professor deve ter em conta a sua integração em uma probabilidade pedagógica para que esse uso seja o mais acertado possível. Um dos fatores primordiais para o processo de ensino-aprendizagem é a organização das informações procuradas pelos alunos, onde o docente precisa criar formas de indagações para estimular o raciocínio lógico dos alunos e, provocar um melhor nível de compreensão da tarefa exigida (LOBO e MAIA, 2015).

Moran (2009) afirma que no com o uso das TICs, pode-se fazer uma organização aberta e flexível, portanto, quando os docentes elaborarem um planejamento didático devem saber que existe a necessidade de saber escolher aquilo que melhor possa atender aos alunos em concordância com a realidade atual.

Muitos são os recursos tecnológicos que podem ser utilizados em sala de aula, quando se fala em recursos físicos, hardwares, podem ser citados, por exemplo:

Celular/tablets: ainda é muito comum professores proibirem o uso de aparelhos celulares em sala de aula, em alguns estados, existe inclusive lei que proíbe sua utilização durante as aulas. Com a grande evolução dos aparelhos celulares, aliado a facilidade para se obter um, é incomum ver alguém que não possua um telefone celular ou *tablet*. Com isso, o cenário sobre a utilização de celular em sala de aula vem mudando. O Celular pode ser um grande aliado ao professor, pois nele, pode-se adicionar diversos aplicativos que podem ser utilizados para o aprimoramento e a facilitação do processo de ensino-aprendizagem.

Carvalho (2015) descreve que os dispositivos móveis são uma necessidade no dia a dia das pessoas e questiona sobre o porquê não os incluir no contexto educacional. O fato de sempre se ter um dispositivo móvel em mãos, permite que a pessoa possa aprender em qualquer lugar e em qualquer hora, concretizando o que chamam de *móBILE learning* ou aprendizagem móvel.

A autora acrescenta que os dispositivos móveis permitem um consumo de conteúdo, capacidade de interação e comunicação entre outras pessoas, possibilidade de fazer vídeos, imagens, áudios do contexto em que se encontra e em qualquer tempo. A diversidade de aplicações, ou seja, Apps, para dispositivos móveis é imensa.

Poucos alunos não possuem aparelho celular hoje em dia e este fator pode ser utilizado a favor da prática docente, como por exemplo, o celular pode ser utilizado para correção de provas com a utilização de QR Code criando um através do site <https://br.qr-code-generator.com/>. Este processo pode agilizar a correção de avaliações e/ou agilizar a nota para o aluno.

Datashow: projetos que pode ser utilizado nas aulas para proporcionar um aprendizado mais dinâmico e agradável aos alunos, nele, se pode reproduzir vídeos, imagens, textos de forma que aprimore pedagogicamente a aula e facilite a interação entre alunos e professores.

Outra tecnologia que pode ser utilizada em sala de aula é a **Lousa digital:** A lousa digital é um recurso cada vez mais frequente nas salas de aulas e vem mudando a história. Antigamente os alunos e professores lidavam com o quadro negro e giz, depois se passou a utilizar também, o quadro branco e pincéis com tinta específica para ser utilizada em sua escrita e atualmente a lousa digital ou quadro digital como é também chamado. A lousa digital permite o compartilhamento de textos, imagens, vídeos que podem ser editados em tempo real durante a aula.

Outra tecnologia que o professor pode utilizar em sala de aula é o **Computador/notebooks:** São recursos bastante frequentes nas escolas, geralmente disponibilizados em uma sala específica chamada de laboratório de informática. Permite que o professor possa aprimorar suas aulas ensinando aos alunos os conteúdos de sua disciplina com esses hardwares.

A utilização de computador permite trabalhar o hipertexto que consiste na ligação de diferentes plataformas que abordam um mesmo conteúdo, inserida na metodologia de ensino, o professor pode oferecer textos complementares, fotos, sons ou vídeos para ilustrar o conteúdo e tirar dúvidas.

Novas formas de avaliação podem ser interessantes, ou seja, o docente podem realizar tipos de avaliação que estimule a prática, a criatividade por meio de vídeos, músicas, *podcast*, blogs ou até a produção de conteúdos pelo próprio aluno. São formas diferente que servirá para o discente expressar o que aprenderam de uma maneira eficaz.

Também, através do computador, se pode fazer o bom uso da internet que pode proporcionar um mundo de possibilidades. O uso de sites confiáveis, fornecimento de fontes de pesquisa, utilizar sites educativos, sites que permitem assimilação de conteúdos como plataformas que permitem que o estudante possa realizar na prática, *tours*, simulações, etc. como bolsa de valores, por exemplo. A internet proporciona também um meio de comunicação entre alunos e professores com diferentes culturas, locais, instituições podendo realizar um intercâmbio de conhecimentos (COSTA, 2012).

Inúmeras são as atividades que podem ser desenvolvidas com o auxílio de computador, através dele pode ser utilizado **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**, com ele, o professor pode gerir o tempo em sala de aula com aulas presenciais e a distância, utilizando o ambiente virtual de aprendizagem. Utilizar a internet para fazer essa conciliação é de grande ajuda ao professor, como afirma Moran (2013), pois ajuda a melhorar a aprendizagem, mantém a motivação, traz novas experiências para os alunos e professor e enriquece o “repertório” do grupo.

Moran (2013) cita ambientes virtuais mais simples como, por exemplo, páginas de grupos e ambientes virtuais mais complexos como as plataformas virtuais integradas. Também se classificam como gratuitos como o *Moodle* ou *Teleduc*, ou pagos como o *Blackboard*. Existem também os ambientes virtuais de código aberto que são aqueles que permitem modificar o programa, e os com códigos fechados que não permitem mudanças no código da fonte.

Segundo Almeida (2003, p. 331) os ambientes virtuais de aprendizagem são:

Sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.

Os ambientes virtuais estão cada vez mais presentes na educação, seja na educação básica, ensino médio ou ensino superior. Esses ambientes incorporam os recursos de comunicação em tempo real e permitem publicar materiais de diversos tipos, tais como apostilas, livros, vídeos, imagens. Também podem utilizar os recursos de edição *online* onde o

professor e alunos podem editar textos, comentar, compartilhar ideias, além de fazer discussões comentadas estando *off line* ou ao vivo com a utilização de sons, imagens e textos.

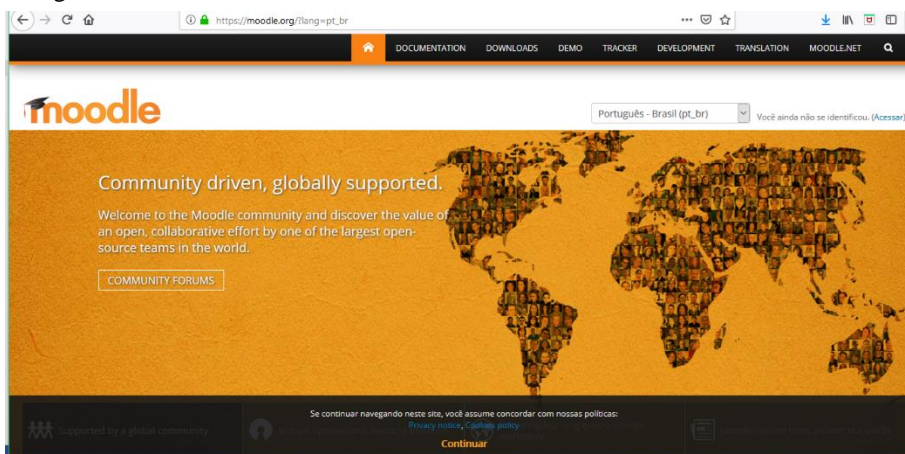
Além disso, é muito comum a utilização de ambientes virtuais aliados à gestão das instituições, ou seja, com uma senha o aluno pode acessar seu histórico escolar, pagamentos de mensalidade, livros que adquire na biblioteca, e outras ações relacionadas a sua vida acadêmica.

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem surgem para complementar o que os professores fazem em sala de aula. Moran (2013) acredita que há três campos importantes para as atividades virtuais: I) o campo da pesquisa que se enquadra em uma pesquisa individual de temas, experiências, projetos, textos entre outros; II) o segundo é o campo da comunicação que pode ser realizado através de debates tanto *off* quanto *online* sobre temas pesquisados e III) terceiro é o campo da produção-divulgação que pode ser utilizado no formato multimídia, hipertextos e, serem publicados com colegas ou comunidade externa.

É indispensável que os conteúdos sejam adequados a realidade prática de cada curso, que as interações entre professor-aluno e aluno-colegas sejam efetuadas no decorrer de todo o curso e que as diferentes ferramentas disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem sejam utilizadas de maneira a atingir os objetivos de cada atividade. Assim, o envolvimento do aluno é potencializado no processo de ensino-aprendizagem.

Como exemplo de ambiente virtual de aprendizagem, podemos citar o **Moodle**, que quer dizer “*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*”, disponível no site <https://moodle.org/?lang=pt_br>, utilizados por muitos profissionais da educação. Em inglês, *Moodle* é um verbo que descreve a ação que, conduz a um processo de criação. Seu uso por diferentes instituições é possível pela grande diversidade de ferramentas dentro do software, que podem ser divididas em recursos e atividades.

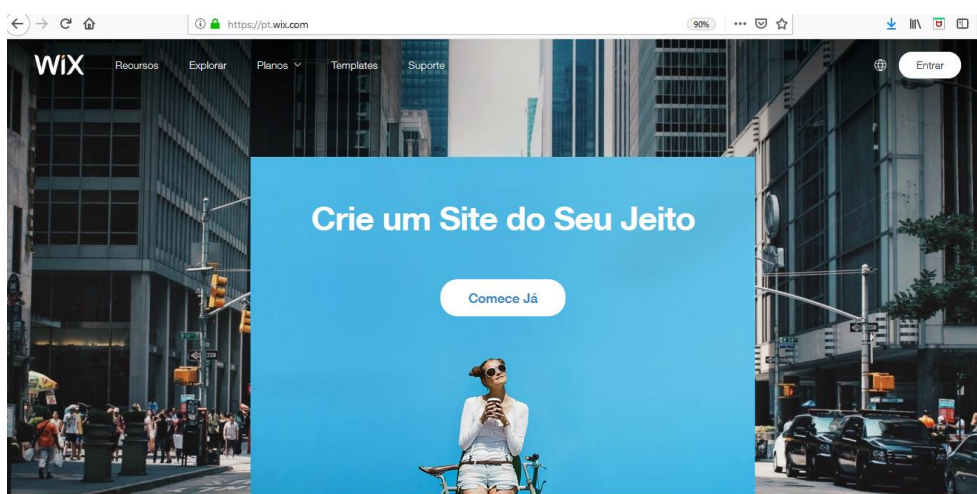
Imagem 03 – Tela inicial do Moodle



Fonte: https://moodle.org/?lang=pt_br (2018)

Wix é uma plataforma que permite criar uma página para armazenamento gratuito de conteúdos que ficam disponíveis online, nela pode-se colocar textos, imagens e vídeos, no site <<https://pt.wix.com/>> disponibiliza todo o tutorial para que o docente possa criar sua página e compartilhe conteúdos com seus alunos para serem explorados em sala de aula.

Imagem 04 – Tela inicial do Wix



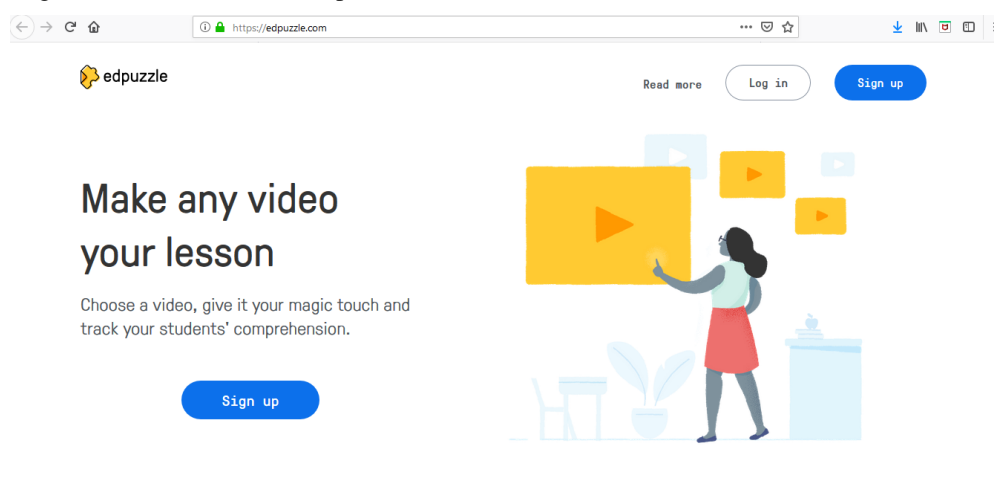
Fonte: <https://pt.wix.com/> (2018)

O docente também pode utilizar programas tutoriais que são *softwares* que apresentam instruções programadas com animação, som e manutenção do controle de desempenho do aprendiz e não requer um longo treinamento por parte do professor para aprender a utilizá-lo. O objetivo do programa tutorial é instruir o aluno, ou seja, é um programa que ensina o passo a passo para a realização de alguma atividade (TAJRA, 2001).

Outra opção são os programas de exercício e prática que podem ser utilizados para revisar conteúdos tidos em sala de aula. Sua vantagem está na quantidade de atividades que o aluno pode resolver de acordo com seu grau de conhecimento e interesse, esses softwares possibilitam atividades interativas por meio de respostas a questões apresentadas. O professor pode desenvolver o conceito sobre determinado assunto em sala de aula e aplicar as atividades utilizando esses *softwares*. Como exemplo de programas tutoriais e/ou de exercício ou prática, podem-se citar alguns como:

O **Edpuzzle**, disponível em www.edpuzzle.com, permite que se encontre vídeos de várias plataformas como YouTube e outros onde se pode fazer o próprio *upload*. Neste *software* é possível inserir notas de áudio, definir tempos, gravar a própria voz ou ainda, lançar perguntas nos vídeos. O docente pode verificar quanto tempo o aluno se dedicou a tarefa e conferir as respostas dadas.

Imagem 05 – Tela inicial do Edpuzzle



Fonte: <https://edpuzzle.com/> (2018)

O **PodCast** é outro exemplo que pode ser utilizado em sala de aula, disponível em <www.mundopodcast.com.br>, nele, o docente pode criar material como áudios, por exemplo, e apresenta-lo de forma organizada em uma página na web. Pode criar pastas com assuntos específicos, de acordo com cada ouvinte. É similar a um programa de rádio e possui a vantagem de ouvir o que quiser e na hora que quiser.

Imagem 06 – Tela inicial do Podcast

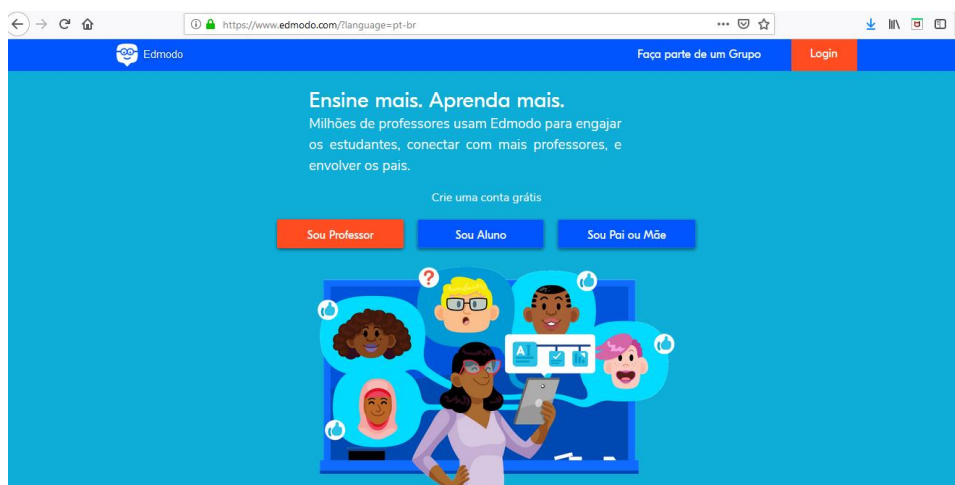


Fonte: <https://mundopodcast.com.br/> (2018)

Edmodo é uma plataforma educativa que permite a comunicação entre docentes e alunos em um sistema privado. Nele, os docentes podem criar grupos, atribuir trabalhos, avaliações, agendar provas, gerenciar progresso do aluno, compartilhar documentos com grupos de alunos ou membros individuais. No site <www.edmodo.com> se pode encontrar

todas as informações a respeito da plataforma que possui armazenamento ilimitado e desenvolvido para dar ao docente um controle total sobre a sala de aula de forma digital.

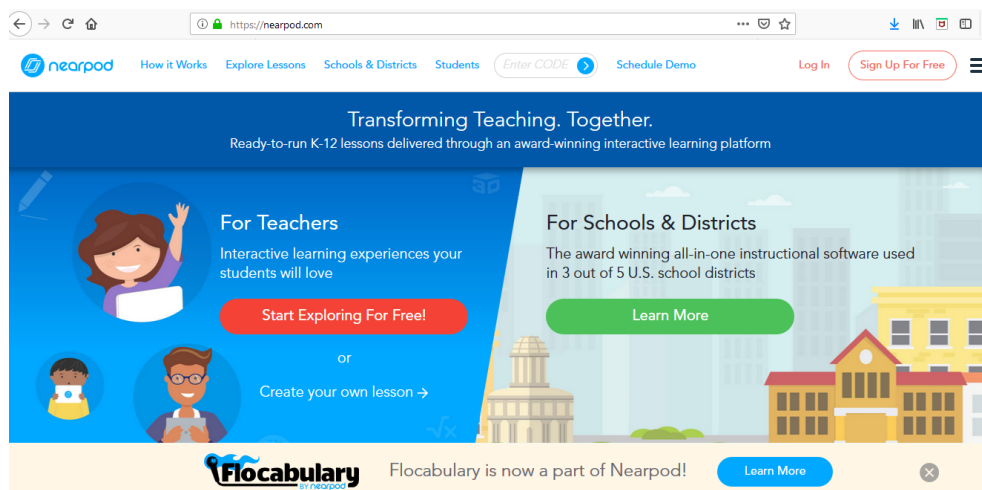
Imagem 07 – Tela inicial do Edmodo



Fonte: <https://www.edmodo.com/?language=pt-br> (2018)

Nearpod é uma plataforma online que possui muitas formas de funcionamento com o objetivo de tornar as aulas mais atrativas, os alunos podem acessar a aula em tempo real através de computadores ou dispositivos móveis com um código de transmissão que o professor disponibiliza. O Nearpod também funciona como repositório e nele podem-se criar apresentações interativas, por exemplo, dentro de uma apresentação de slides, o docente pode criar atividades para que os alunos respondam e o desempenho das questões são disponibilizadas de forma instantânea. O docente pode incluir também, vídeos, áudios, páginas da web, arquivos salvo em serviço de nuvens, etc. (www.nearpod.com).

Imagem 08 – Tela inicial do Nearpod



Fonte: <https://nearpod.com/> (2018)

Padlet é uma plataforma que permite que os alunos possam expressar e compartilhar suas ideias e opiniões sobre determinado conteúdo. Disponível em www.padlet.com, o Padlet se apresenta em forma de mural que pode ser colocado qualquer tipo de conteúdo, seja em forma de imagem, textos, vídeos e pode ser compartilhado com diversas pessoas através de diversos aparelhos tecnológicos como computador, celular, tablet, etc.

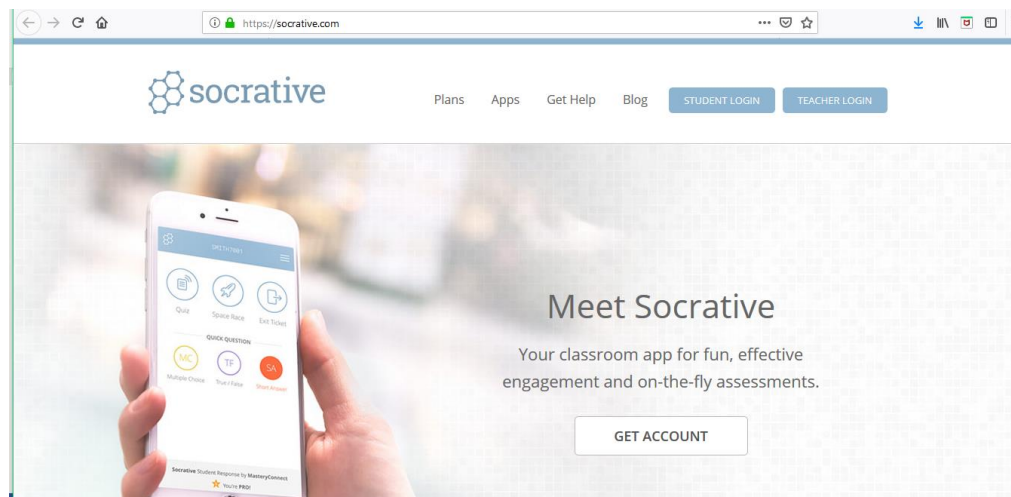
Imagem 09 – Tela inicial do Padlet



Fonte: <https://pt-br.padlet.com/> (2018)

O **Socrative** permite que se possa desenvolver e aplicar questionários para os alunos responderem, além da plataforma disponibilizar em tempo real, um feedback do desempenho dos discentes. Isso permite que o docente possa verificar quais os temas que geram mais dúvidas ou quais geram mais interesse pelo aluno (www.socrative.com).

Imagem 10 – Tela inicial do Socrative

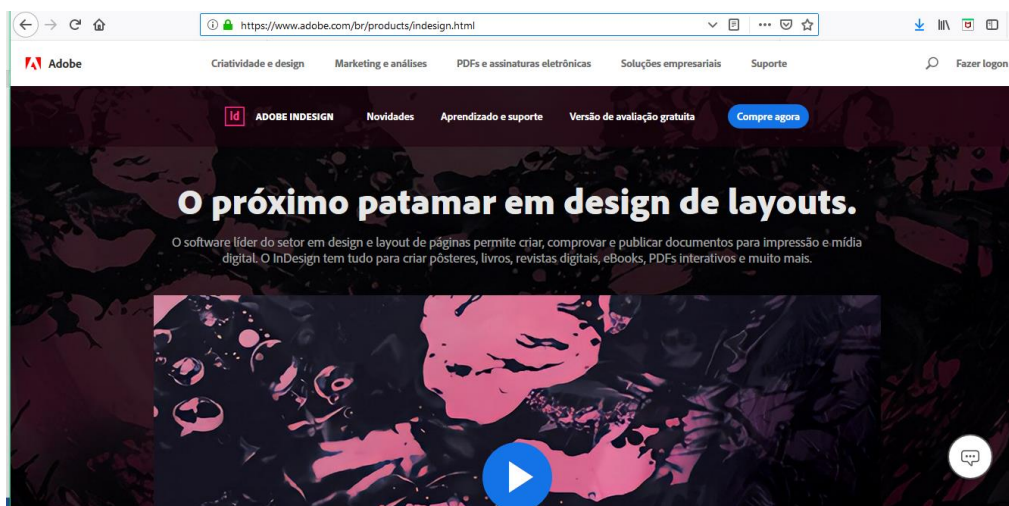


Fonte: <https://socrative.com/> (2018)

PDF Interativo: atualmente existe, na Web, muitos *softwares* que permite criar ou reeditar os trabalhos aplicados com os alunos, permitindo adicionar recursos multimídia, o que acarreta em vantagens para o professor que pretende dar uma nova ‘roupagem’ às suas fichas de trabalho e às suas aulas. Uma das possibilidades é criar um PDF interativo com recurso a ferramentas como o *Active TextBook*. De acordo com Cruz (2015), criar um PDF interativo pode ser uma excelente oportunidade para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre um determinado tema.

Na página <<https://helpx.adobe.com/br/indesign/using/dynamic-pdf-documents.html>>, é apresentado o passo a passo para criar um PDF interativo a partir do **Adobe**, com recursos de marcadores, adição de filmes ou clipes de som, anexar *hiperlinks*, referencias cruzadas e até animações de transição de páginas. O **Flipsnack**, também permite a interatividade em PDF, possui os mesmos recursos básicos do adobe e recursos mais sofisticados por ser uma versão paga (<https://www.flipsnack.com/bp/>).

Imagem 11 – Tela inicial do adobe (interativo)



Fonte: <https://www.adobe.com/br/products/indesign.html> (2018)

E-book Interativos: Desde há muito tempo que estudar implicava a utilização do livro por ser um instrumento fundamental para favorecer a aprendizagem, bem como o aprofundamento de ideias e de conteúdo. Um *e-book* interativo pode ser de grande utilidade para o professor e para o aluno.

Na verdade, grande parte das editoras de livros escolares tem, na sua versão digital, associados diversas mídias que complementam e aprofundam as temáticas em estudo. Apesar disso, há sempre temas e assuntos que os professores gostam de explorar ‘à sua maneira’, não seguindo a ‘formatação’ do manual impresso, mas com a criatividade que lhe é inerente. Uma

das possibilidades pode ser exatamente a criação de livros originais que tenham associados recursos, também eles originais. Escolhemos a ferramenta Calaméo para exemplificar como se pode criar um livro digital de forma rápida, eficaz e gratuita (CRUZ, 2015).

No site <<https://www.myebookmaker.com/>>, o docente pode criar, de forma gratuita, e-books interativos para repassar conteúdos para os alunos. O **My e-bookMaker** proporciona que crie a capa com utilização de imagens, e o corpo do texto fica similar ao editor de texto Word. O **Canva** também permite a criação de e-book interativo com design gratuitos que auxiliam os docentes ou até mesmo discentes na elaboração de materiais com conteúdo específicos para serem compartilhados (https://www.canva.com/pt_br/).

Imagem 12 – Tela inicial do Canva



Fonte: https://www.canva.com/pt_br/criar/ebooks/ (2018)

Redes Sociais: as redes sociais têm a capacidade de ação e a potencialidade cooperativa e é muito útil para ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem afirma Lévy (2011). As redes sociais fazem parte da vida de milhares de pessoas e através delas, novas formas de comunicação e atuação social são possíveis. Nesse caminho, vemos que é relevante considerar sua utilização em sala de aula de alguma maneira, uma vez que pretendemos que os discentes que as instituições estão formando tenham boas condições de participação social em qualquer que seja sua futura profissão.

Sampaio (2018) afirma que as redes sociais, como Facebook e Whatsapp, podem ser direcionadas para uso em sala de aula, como por exemplo, a criação de grupos de discussão, fóruns, debates sobre determinado assunto. Promove maior participação do discente, essa prática permite que a atividade se expanda para fora da sala de aula, estimule os alunos a buscar referências na internet para basearem seus argumentos e opiniões.

De forma mais pedagógica, muitos aplicativos podem ser utilizados com o auxílio de celular, o **Whatsapp** é um aplicativo que pode ser baixado em todos os celulares com sistema *Android, Windows Phone, IOS*, e também por ser um aplicativo popular entre os estudantes. O aplicativo permite que o aluno organize o próprio momento de estudar, autonomia, inclusive para fazer pesquisas *online* em horário flexível, permite a facilidade de interação entre grupos de estudo, e também, uma aproximação maior entre o professor e o aluno (FELICIANO, 2016).

A utilização do **Whatsapp** em sala de aula pode desenvolver a capacidade de se comunicar, argumentar, discutir, debater utilizando as novas tecnologias; incentivar a pesquisa extraclasse e estimular os alunos a utilizarem o celular e seus aplicativos como uma importante ferramenta no processo ensino aprendizagem.

Outra forma, segundo a autora, de inserir o uso de celulares em sala de aula de maneira construtiva é por meio da produção de conteúdo digital. “É possível propor, por exemplo, atividades que explorem recursos como as câmeras e os gravadores dos aparelhos. Criação de telejornais, entrevistas e produção de filmes curtos estão entre as opções.”

Chats, fóruns ou sala de bate-papos: os chats ou salas de bate-papo têm como característica, a discussão que pode ser realizada em tempo real, onde os participantes estão conectados e são convidados a expressar suas ideias e associações sobre determinado assunto. O papel do docente é coordenar a atividade de forma que os objetivos estejam definidos e as manifestações se mantenham dentro do assunto combinado previamente (MASETTO, 2003).

O uso dessa técnica possibilita as manifestações espontâneas dos participantes, pode servir para introdução a uma posterior discussão sobre o assunto, serve para motivar um grupo para falar sobre determinado conteúdo, incentiva os mais tímidos a participação coletiva, auxilia o professor para a realização de uma síntese da discussão, dentre outras possibilidades.

No fórum, o aluno deverá ser constantemente instigado pelo mediador que conduzirá as questões e proporcionará o confronto e o fomento de informações. Os fóruns representam discussões assíncronas realizadas por meio de um quadro de mensagens, que dispõe de diversos assuntos e temas sobre os quais o usuário pode emitir sua opinião, sendo possível ainda, contra-argumentar opiniões emitidas por outros usuários formando uma cadeia dinâmica de debates. Estes fóruns podem ser de dois tipos: fóruns gerais e fóruns de grupo. Em ambos, o fórum é um ambiente virtual de aprendizagem e serve de apoio ao professor para se discutir temas de estudo do curso (MORAN, 2013).

Um bom exemplo para criação de um *blog* ou um site é o **Wordpress** disponível através do site <<https://br.wordpress.com/>>, nele é possível criar site com as mais diversas

fontes, cores, imagens e organizar da maneira que melhor desejar, possui a versão gratuita e a versão paga.

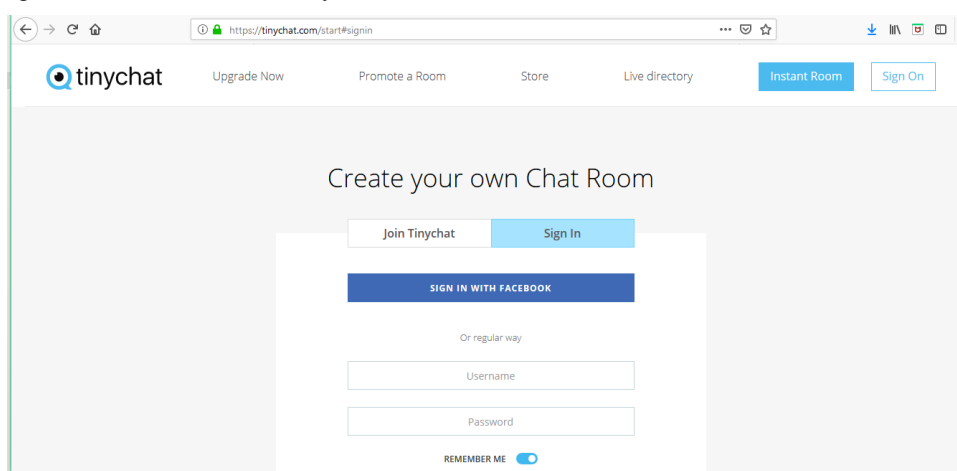
Imagem 13 – Tela inicial do WordPress.com



Fonte: <https://br.wordpress.com/> (2018)

Para desenvolver uma sala de bate papo educativa, o docente pode utilizar o **Tinychat**, disponível no <<http://tinychat.com/start>>, é um site que permite criar sala de bate papo on-line, os usuários podem trocar mensagens instantâneas, *chat* de voz e vídeo *chat*.

Imagem 14 – Tela inicial do Tinychat



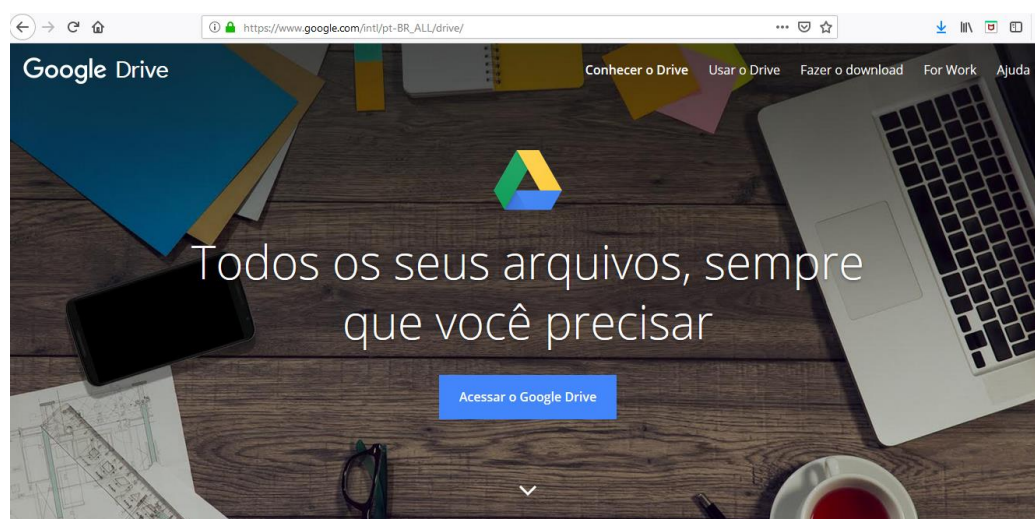
Fonte: <https://tinychat.com/start#signin> (2018)

E-mail: ou endereço eletrônico é um serviço disponível na internet que possibilita o envio e recebimento de mensagens, textos, imagens, sons, vídeos ou programas em anexo. O e-mail possibilita a comunicação rápida. Trazendo essa ferramenta para a educação, ela pode

ser usada para envio e recebimento de materiais didáticos entre docentes e discentes e também como forma de interação. Como exemplos de sites para criar e-mail gratuitos, pode-se citar o **Gmail, Outlook, Yahoo**, é enorme a diversidade para adquirir serviços de e-mail e todos ofertam facilidades em compartilhamento de documentos, documentos que podem ser editados instantaneamente, dentre outras vantagens.

Google Drive possui diversas ferramentas integradas que podem ser utilizadas de forma associada em projetos concretos de aprendizagem, as ferramentas de que dispõe são: Documentos Google, Folha de cálculo Google, Aplicação/Script integrado com as Folhas de cálculo Google, por exemplo, *Flubaroo* (correção automática), Save-as-Doc, Apresentações Google, Formulários Google e Google Os Meus Mapas (POMBO, 2015).

Imagem 15 – Tela inicial do Google Drive



Fonte: https://www.google.com/intl/pt-BR_ALL/drive/ (2018)

As grandes vantagens destas ferramentas é que, elas próprias assentam sobre a produção colaborativa de conhecimento, com o incentivo à formação de grupos de docentes e discentes que, através da participação em fóruns, contribuem para a inovação e para a sua melhoria, além de facilitarem o acesso ao conhecimento.

Contudo, é importante frisar que a diversidade de recursos tecnológicos que podem ser utilizados em sala de aula é enorme. São muitas as opções e possibilidades, as citadas nesta pesquisa, são somente alguns exemplos das mais utilizadas por docentes e instituições. Cabe apresentar a seguir, alguns dos estudos realizados sobre a utilização de tecnologias em sala de aula (<https://drive.google.com/>).

Jogos educacionais: existem diversos jogos educacionais e através deles se podem ensinar conceitos por meio de brincadeiras e reflexão sobre elas. São *softwares* de

entretenimento que podem ser utilizados com a finalidade educativa, especificamente para ensinar determinados assuntos, expandir conceitos, ampliar o entendimento sobre algum assunto ou evento e/ou aprimorar alguma habilidade (TAJRA, 2001).

Existe uma grande diversidade de jogos educacionais que podem ser utilizado nas mais diversas áreas de estudo, contudo, voltado para a Administração, pode-se citar jogos, principalmente de simulação de negócios ou de empresas como **Adventure Capitalist** que permite ao aluno, construir sua própria empresa começando do zero, fazer investimentos financeiro fictícios, preparar os funcionários que atuarão na empresa (<http://www.jogosonlinegratis.org/jogoonline/adventure-capitalist/>).

Nesta mesma vertente, há diversos outros jogos como **Monte o seu próprio centro comercial**, **Administrando a pizzaria da família**, **Aprenda a montar seu próprio negócio**, **Farm Fenzy** que ensina a administrar uma fazenda, **Hotel Manager**, **Movimento Empreenda**, disponível no Facebook e oferece ferramentas e cenários para gerenciamento de empresas nos mais diversos ramos. São jogos desenvolvidos para estimular a criatividade, pensamento crítico, a busca pela resolução de problemas voltados para a área de formação do aluno. Para curso de Licenciatura como o de Pedagogia, pode ser citado **Game da Reforma Ortográfica** que foi desenvolvido de acordo com a nova ortografia e estimula o aprendizado do guia ortográfico.

Equipamento 3D: tecnologia um pouco distante da realidade da grande maioria das escolas, principalmente no Brasil, mas promete revolucionar o processo de ensino-aprendizagem. O equipamento permite que o aluno, utilizando um óculos 3D, visualize imagens e/ou vídeos em imagens 3D.

Os meios digitais têm um enorme potencial para processo de ensino-aprendizagem, mas é difícil realizar esse potencial se eles são considerados apenas tecnologias e não formas de cultura e comunicação. Os recursos tecnológicos citados anteriormente, podem proporcionar diversas experiências entre professores e alunos pois podem ser utilizados nas mais diversas formas. Os *softwares* disponíveis que podem ser utilizados com o auxílio desses recursos são diversos e, muitos deles, encontram-se de forma gratuita, o que, por sua vez, podem ser utilizados de forma coletiva. Além disso, há ainda softwares que são pagos para poder serem utilizados, o que mostra que, de forma geral, as opções são numerosas e diversificadas. A possibilidade e potencial que essas tecnologias oferecem para a comunicação são enormes. Abaixo, listaremos alguns dos softwares que podem ser utilizados em sala de aula.

Pode-se verificar que são poucos os recursos tecnológicos não disponíveis na IES pesquisada, de forma geral, para utilizar os exemplos aqui citados, o docente precisará de computador, tablet ou celular, projetor multimídia, internet e conhecimento sobre os recursos descritos. A IES possui os recursos disponíveis, contudo, os docentes não possuem a prática e/ou conhecimento de utilização das plataformas e softwares descritos, portanto, enfatiza-se a necessidade da IES criar cursos de aperfeiçoamento para o uso de TIC em sala de aula.

Vale ressaltar que aqui foram citados exemplos de recursos que podem ser utilizados em sala de aula, porém, a diversidade de recursos é gigantesca e aplicada as mais diversas áreas do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa realizada com docentes de uma Instituição de Ensino Superior privada, situada no município de Itaituba/PA e trata-se do uso de TIC em sala de aula nos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia da IES. Para atingir o objetivo proposto, buscou-se responder à questão norteadora da pesquisa no decorrer do trabalho, que se trata de saber **quais os recursos tecnológicos a Instituição de Ensino Superior disponibiliza e como se dá a utilização desses recursos por parte dos docentes nas disciplinas curriculares do curso de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia de uma IES do município de Itaituba/PA?**

A pesquisa teve início em julho de 2017, com uma pesquisa do tipo exploratória-descritiva dentro de uma abordagem quali-quantitativa a partir da aplicação de um questionário e entrevista semiestruturada junto aos docentes dos cursos já mencionado. A relevância da pesquisa se dá pela necessidade de se discutir cada vez mais sobre a utilização de tecnologias na docência no ensino superior em consideração a importância da profissão docente que é responsável pela formação de profissionais junto à utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem.

Geralmente pesquisas dessa temática são realizadas em instituições públicas que são dependentes de verbas, etc., buscou-se então verificar a realidade quanto à temática em uma instituição privada, estas, possuem maior liberdade financeira para investimentos e suas ações influenciam diretamente na obtenção ou perda de estudantes. Portanto, o presente trabalho teve por intuito de contribuir para a elaboração e a efetivação de uma proposta relacionada à utilização de TIC em sala de aula no ensino superior, especificamente nos cursos de Administração e Pedagogia.

Os cursos de Administração e Pedagogia foram escolhidos pelo fato de serem os primeiros cursos da IES, buscou-se analisar ambas as vertentes, bacharelado que forma profissionais para atuar nas mais diversas áreas da Administração e Licenciatura que forma professores para atuar da educação básica ao ensino superior.

Contudo, para responder a questão norteadora, buscou-se atingir os seguintes objetivos específicos: a) Verificar quais recursos tecnológicos a IES disponibiliza e que podem ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula; b) Verificar a partir das falas dos professores, de que maneira eles utilizam os recursos tecnológicos na sala de aula do curso superior de bacharelado em Administração e Licenciatura em Pedagogia e c) Verificar

qual o entendimento do docente quanto a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula e sua importância.

Quando se trata dos recursos tecnológicos que a IES disponibiliza para o uso por parte dos professores, pôde-se observar que há uma diversidade de TIC disponíveis, as mais tradicionais como: quadro branco, computador, projetor multimídia em todas as salas de aula, impressora, TV, DVD, internet e laboratório de informática, porém, não há recursos tecnológicos como Ambiente Virtual de Aprendizagem, jogos e *softwares* educacionais, lousa digital e outros. Mesmo assim, pode-se afirmar que a IES possui uma boa estrutura física que permite aos professores, um acervo de recursos tecnológicos úteis para serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem, porém, tais recursos não são bem explorados, ou seja, são utilizados de forma restrita, tanto pelos docentes como pela própria IES.

Diante dos dados apresentados no capítulo 6, é importante salientar a necessidade da IES investir, tanto em qualidade dos recursos tecnológicos já existentes na IES, como por exemplo a internet e computadores, e adquirir tecnologias inovadoras para a instituição. A adesão de um Ambiente Virtual de Aprendizagem é uma necessidade na era em que vivemos, não possuir este recursos mantém a IES desatualizada perante tantos avanços tecnológicos, como consequência, perde alunos, gera mais burocracia, atendimento menos ágeis, etc.

No que tange o segundo objetivo, verifica-se que as tecnologias mais utilizadas em sala de aula são: computador/notebook e projetor multimídia que são utilizados para apresentar slides aos alunos com conteúdo da disciplina, vídeos e/ou preparar aulas, a internet também é utilizada pelos docentes para a realização de pesquisas em busca de conhecimentos e enviar e-mail com material para os discentes.

Fica evidente que não são todos os docentes que utilizam recursos tecnológicos em sala de aula, em ambos os cursos. Uma minoria afirma não ser adeptas da utilização destes recursos. Dos docentes que afirmam utilizar TIC em sala de aula, pode-se concluir que, em sua maioria, utilizam os recursos como instrumento de auxílio que serve como ferramenta facilitadora para o exercício da docência.

A maioria relata ter bom ou ótimo conhecimento com relação ao uso das principais ferramentas tecnológicas ou recursos como editores de texto, planilhas, e-mail, slides, dentre outros, ferramentas utilizadas cotidianamente, porém, quando se trata de ferramentas menos utilizadas como *softwares* específicos, AVA, criador ou editor de vídeos, blogs, *chat*, simuladores ou jogos educacionais, o conhecimento é de ruim, regular ou bom na concepção de muitos docentes participantes da pesquisa.

Vale salientar que alguns cursos requerem *softwares* específicos como o curso de Administração, que tem a necessidade de ter aulas práticas com a utilização de tecnologias, fato não evidenciado durante a pesquisa. O curso de Pedagogia deve formar profissionais aptos a lidar pedagogicamente com o uso de TIC, contudo, as respostas dos docentes comprovam que essa prática não é exercida.

Sobre o terceiro objetivo, Muitos docentes entendem que o uso das TIC em sala de aula vai muito além de apresentar textos, vídeos e realização de pesquisa. Verifica-se portanto, que há docentes que compreendem perfeitamente qual o objetivo do uso de TIC no processo de ensino-aprendizagem, porém, não utilizam da forma que consideram correta, alguns por desconhecimento, outros por comodidade e/ou falta de tempo para planejamento das aulas.

É evidente que todos entendem que as TIC são importantes ferramentas de aprendizagem, mas isso é pouco explorado em sala de aula, se dá principalmente pela falta de conhecimento, insegurança e despreparo por parte do docentes em não utilizar de forma mais aprofundada os recursos no processo de ensino.

É importante entender que ter conhecimento sobre como utilizar os recursos tecnológicos em sala de aula de forma que agregue vantagens para o processo de ensino, pode trazer bons resultados para o aprendiz. Para que isso ocorra, é importante e necessário que se tenha uma formação permanente por parte do corpo docente e assim aprimorar a interação entre professor-aluno e aluno-aluno e assim inserir novos métodos de ensino possibilitando maior interesse e possibilidades aos discentes.

Um dos caminhos norteadores para que ocorra a integração das tecnologias nas práticas pedagógicas de forma efetiva, é a implantação de uma política de formação e incorporação, não somente do domínio técnico de cada tecnologia e suas potencialidades e sim do modo como essas tecnologias podem ser usadas em sala de aula e como a instituição criará condições para que se efetive a utilização de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se fala em condições por parte da IES, relaciona-se a questões de disponibilização de equipamentos, manutenção, espaço físico e forma de acesso às tecnologias por parte dos docentes e discentes, como também a criação de projetos educativos que orientem a utilização da TIC com a possibilidade de inovação.

Fica evidente que a IES não oferta cursos de formação continuada na área da docência e nem relacionado à utilização de TIC em sala de aula, necessitando assim de incentivo e investimento, por parte da instituição, para a utilização de TIC no processo de ensino e aprendizagem. Cabe, assim, como sugestão para a instituição pesquisada e aos seus respectivos professores, investir em formação pedagógica sobre o uso das TIC para que se possa

proporcionar e incentivar o uso de forma inovadora e significativa. Outra sugestão para a IES realizar um planejamento quanto à inserção das TIC em sala de aula é realizar um levantamento das necessidades dos professores da instituição quanto ao conhecimento e os recursos tecnológicos prováveis para aquisição.

Conclui-se, portanto, a partir das falas dos docentes participantes da pesquisa que, a maioria dos professores dos cursos de Administração e Pedagogia da IES pesquisada faz uso restrito e de forma não pedagógica das TIC em sala de aula. Verifica-se que, há limitações relacionadas ao conhecimento dos docentes com relação a utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem pela ausência na realização de cursos de aperfeiçoamento sobre o uso da TIC na educação. Por fim, observa-se que há por parte dos docentes, o interesse em obter conhecimento quanto a integração das TIC no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Djalmira de Sá. **História do Município de Itaituba: importância econômica e geopolítica na Amazônia Legal, na mesorregião do Tapajós e no Estado do Pará.** Curitiba: CRV, 2012.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimento.** In: Almeida, M.E.B.; Moran, J. M. (org.) Integração das Tecnologias na Educação. Salto para o Futuro. Secretaria de Educação a Distância do MEC, Brasília, 2003.

ALONSO, Myrtes. **Mudança educacional: transformações necessárias na escola e na Formação de educadores.** Campo Grande, MS: Editora UFMS, 1999.

ANTUNES, V. **A Cultura tecnológica e a escola.** Site Farias Brito. 2012. Disponível em: <<http://www.fariasbrito.com.br/artigos/a-cultura-tecnologica-e-a-escola>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

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

BARBOSA, Rommel Melgaço. (Org.). **Ambientes virtuais de aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2010.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno.** In: MASETTO, Marcos Tarcísio (Org.). **Docência na Universidade.** 7ª ed. Campinas: Papirus, 1998.

BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília. **Apresentação. Educação Superior no Brasil. 10 anos pós-LDB.** Brasília: INEP, 2008.

BIANCHI, P. **Possibilidades para o ensino-aprendizagem com TIC na Educação Física Escolar.** Cadernos de Formação RBCE, 2010.

BOER, Noemi; VESTENA, Rosemar de Fátima; SOUZA, Carmem Rosana Segatto e. **Novas tecnologias e formação de professores: contribuições para o ensino de ciências naturais.** Disponível em: <<http://unifra.br/pos/supervisoeducacional/publicacoes/NOVAS%20TECNOLOGIAS%20E%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROFESSORES.pdf>>. Com acesso em 23 de dezembro de 2017.

BORGES NETO, Hermínio. **Novas abordagens da comunicação pela escola: a sala de aula adequada como processo comunicacional.** In: Encontro Nacional de Didática e Pesquisa no Ensino. Anais. Fortaleza: UECE, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006.** Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>> Com acesso em 12 de janeiro de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases, LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Com acesso em 14 de janeiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Médio e Tecnológica, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **CES/CNE 0146/2002**. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2002/pces146_02.pdf>. Com acesso em 05 de dezembro de 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 009, de 08 de maio de 001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcr09_01.pdf>. Com acesso em 13 de novembro de 2017.

BRATTI, Marília Pizzato. **Tecnologia no ensino superior: da prática almejada à prática possível**. 1 ed. São Paulo: Editora Mackenzie, 2016.

BRITO, Mário Sérgio da Silva. **Tecnologias para EaD via internet**. 2003. Disponível em: <<https://www.lynn.pro.br/pdf/educatec/brito.pdf>>. Com acesso em 20 de outubro de 2107.

CARVALHO, Ana Amélia A. **Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários**. Ministério da Educação 2015.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Novas tecnologias no cotidiano da escola**. Anais 23ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/23/23ra.htm>>. Com acesso em 20 de dezembro de 2017.

COSTA, Silvânia Santana. **O uso das tecnologias da informação e comunicação no âmbito pedagógico e administrativo**. I Simpósio Regional de Educação/Comunicação. Anais Eletrônicos. Nov. Dez, 2012.

CRUZ, Sônia. **Active TextBook: adicionar interatividade a um PDF e criar quizzes**. Do livro **Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários**. Ministério da Educação, pág. 19-27, 2015.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. UFRJ, 1998.

_____. **Universidade do Brasil: guia dos dispositivos legais**. UFRJ, 2000.

_____. **A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDES, Jaiza Helena Moisés. **Web Quest: ensino e aprendizagem através da internet para construção de aprendizagens significativas**. In: SANTOS, F. K. S. **Professores em Formação: a escola como lugar de pesquisa**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

FIorentini, Dário; Lorenzato, Sérgio. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores associados, 2006.

FRAGELLI, Carina Maria Bullio; CARRASCO, Ligia Bueno Zangali; AZEVEDO, Maria Antônia Ramos de. **A formação do Professor universitário: aspectos históricos e explorações futuras**. Seminário Internacional de Educação Superior. 2014. Disponível em: https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/10.pdf. Com acesso em: 12 de julho de 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIS, Pamela Karina de Melo. **Formação para a docência no ensino superior: realidade e desafios**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23418_11749.pdf. Com acesso em 08 de julho de 2018.

GONÇALVES, A. M.; PERES, S. M. **Educação básica e continuada de professores**. Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão - CESUC, Catalão, Ano IV, n. 6, 1º sem. 2002.

HACK, Josias Ricardo; NEGRI, Fernanda. **Escola e tecnologia: a capacitação docente como referencial para a mudança**. Revista Ciência e Cognição, Vol. 15, 2010.

IBGE. **População no último censo: estimativa para o ano de 2017**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/itaituba/panorama>>. Com acesso em 24 de janeiro de 2017.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo/SP: Cortez, 2006.

JOEY, C. R.; CALDAS FILHO, O. F. M. **Tecnologias digitais na prática curricular: desafios e oportunidades**. In: Santos, Alice Nayara; Rogério, Pedro. (Org.). **Currículo: Diálogos Possíveis**. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. ed. 4. Reimpr. São Paulo: atlas, 2010.

LAMES, Liliane da Costa Jacobs. **Docência no ensino superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica**. Dissertação apresentada a FECAP. São Paulo, 2011.

LEONEL, J. N. **Criação e gestão de aprendizagem contextualizada nas organizações utilizando a telemática**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-

Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 2011.

LOBO, Alex Sander Miranda, MAIA, Luiz Cláudio Gomes. **O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no ensino superior**. Caderno de Geografia. Vol. 25 nº 44, 2015.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor na hora da verdade: A prática docente o Ensino Superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

_____. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELO, R.B.F. **A Utilização das TIC'S no processo de Ensino e Aprendizagem da Física**. 2010 In: Simpósio de Hipertexto e Tecnologias na Educação. 2009, Recife. Anais eletrônicos do 3º Simpósio de Hipertexto e Tecnologias na Educação.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. **A Universidade do Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Número 14. Associação nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo, 2000.

MIZUKAMI, M. da G.N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: UFSCar, 2002.

MORAES, M. C. **Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação**. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997

MORAIS, Carla; PAIVA, João. **Simulação digital e atividades experimentais em Físico-Químicas. Estudo piloto sobre o impacto do recurso “Ponto de fusão e ponto de ebulição” no 7.º ano de escolaridade**. Revista de Ciência da Educação, São Paulo, n3, 2007.

MORAN, José Manuel. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**. Do livro novas tecnologias e mediação pedagógica. Papyrus, 21ª ed. 2013.

_____. **A. Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2009.

_____. **As múltiplas formas de aprender**. **Revista Atividades & Experiências**. 2005. Disponível em: <<http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23855/6910/positivo.pdf>>. Com acesso em 15 de janeiro de 2018.

MOREIRA, Raphaella Abreu Carvalho Cortez. **O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na prática docente: um estudo junto aos professores dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Maranhão –UFMA**. Dissertação de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da UFMA: São Luís, 2017.

MORIN, Estelle M. **Sentidos do trabalho**. In: Wood Jr., T. (org.). **Gestão empresarial: fator humanos**. São Paulo: Atlas, 2002.

MORHY, Lauro. **Universidade ontem e hoje...e amanhã?** UnB Revista, Ano I, N. 4, Dezembro de 2001.

OLIVEIRA, Sidnei. **Geração Y: o nascimento de uma nova versão de líderes.** São Paulo: Integrare, 2010.

PABLO PONS, Juan de. **Visões e conceitos sobre a tecnologia educacional.** In: SANCHO, Juana Maria (Org.). **Para uma tecnologia educacional.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PPC. **Projeto Pedagógico de Curso de Administração.** Faculdade de Itaituba-FAI: Itaituba, 2014.

PPC. **Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia.** Faculdade de Itaituba-FAI: Itaituba, 2014

PDI. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** Faculdade de Itaituba-FAI: Itaituba, 2013.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição.** São Leopoldo: Unisinos, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior.** 3º ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica.** In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

POMBO, Teresa. **Google Drive: ferramenta para sala de aula.** Do livro **Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários.** Ministério da Educação. 2015. Pág. 115-151.

PONTE, João Pedro. **Tecnologias de informação e comunicação na educação e na formação de professores: Que desafios para a comunidade educativa?** Revista Ibero-Americana de Educação, nº 24, 2000. Disponível em <<http://www.rieoei.org/rie24a03.htm>>. Acesso em: 15 SET. 2017.

PRADO, M. E. **Articulações entre áreas de conhecimento e tecnologia: articulando saberes e transformando a prática.** In: ALMEIDA, M; MORAN, J. (Org.). **Integração das tecnologias na educação: salto pra o futuro.** Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SACERDOTE, Helena Célia de Souza. **Análise do vídeo como recurso tecnológico educacional.** REVELLI: Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG, Inhumas, v. 2, n. 1, p. 28-37, 2012.

SAMPAIO, Amanda. **Como aproveitar o uso do celular em sala de aula?** 2018. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/uso-do-celular-em-sala-de-aula/>.com acesso em 06 de setembro de 2108.

SANCHO, J. M. (Org.). **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. **Educação Geral na Universidade. Faculdade de Educação**, Unicamp, 2000.

SANTOS, Eduardo Toledo; RODRIGUES, Prof. Dr. Marcos. **Educação à distância: conceitos, tecnologias, constatações, presunções e recomendações**. São Paulo. EPUSP, 1999.

SANTOS, Plácida Leopoldina Ventura Amorim da Costa; CARVALHO, Ângela Maria Grossi de. **Sociedade da Informação: avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação**. Inf. & Soc.:Est., João Pessoa, v.19, n.1, p. 45-55, jan./abr. 2009

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40. jan./abr. 2009

SILVA, Marco. **Sala de aula invertida: educação, comunicação, mídia clássica**. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2012.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

SILVA, Helena; JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara Borges de; BRANDÃO, Marco Antônio. **Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania**. Revista Ciência da Informação, v. 34, n. 1, 2005.

SOUZA, Marcelo Pinheiro; SANTOS, Neide; MERÇON, Fábio; RAPELLO, Cláudio Nobre; AYRES, Antônio Cesar Sgarbi. **Desenvolvimento e Aplicação de um Software como Ferramenta Motivadora no Processo Ensino-Aprendizagem de Química**. In: Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 15. Anais. São Luís do Maranhão; UFAM, 2004.

STALLIVIERI, Luciane. **O sistema de ensino superior do Brasil características, tendências e perspectivas**. UCS, 2006. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/sistema_ensino_superior.pdf. Com acesso em 22 de janeiro de 2018.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor**. São Paulo: Érica, 2001.

TORNAGHI, Alberto José da Costa; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC**. 2ª ed., Brasília: Secretaria de Educação à Distância, 2010.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. **Os caminhos da Educação Brasileira**. Planeta Educação São Paulo, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, José Armando. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Central da UNICAMP/ NIED, 1999.

VEIGA, I. P. **Docência universitária na educação superior. In: Ristoff, D.; Savegnani, P. Docência na educação superior.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração / Sylvia Constant Vergara.** – 15. Ed. – São Paulo: Atlas, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovick. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **O que é universidade?** São Paulo: Brasiliense, 1991.

WAQUIL, Marcia Paul; BEHAR, Patrícia Alejandra. **Princípios da pesquisa científica para investigar ambientes virtuais de aprendizagem sob o ponto de vista do pensamento complexo.** Artmed: Porto Alegre, 2009.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pág. 156/2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo “**DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma investigação sobre o uso de tecnologias em cursos de graduação de uma instituição no município de Itaituba/PA**” e que tem como objetivo investigar e promover a discussão sobre o uso de recursos tecnológicos em sala de aula no ensino superior, na região oeste do Pará (município de Itaituba). Acreditamos que este seja importante porque face às grandes transformações globais e a maciça disseminação, bem como a popularização da internet e das novas tecnologias, faz-se necessário à busca por formas mais eficientes, atrativas e lúdicas de aliar o uso das tecnologias para fins educativos.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A participação no referido estudo será através de preenchimento de questionário e entrevistas ou roda de conversas com temática relacionadas ao tema da pesquisa.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, posso esperar alguns benefícios, tais como melhoria do processo de ensino e aprendizado e melhor desempenho na docência em disciplinas no Ensino superior. Recebi, também que é possível que aconteçam alguns desconfortos ou riscos como dificuldades para preenchimento do questionário, dos quais, medidas serão tomadas para superação dessa questão, como por exemplo, o professor terá um acompanhamento individualizado.

Outra situação de risco, diz respeito à identificação e aos dados coletados do participante, em contrapartida, para tal situação os sujeitos da pesquisa serão codificados apenas com as iniciais do nome nas fichas de entrevista, questionários e escalas para a garantia do anonimato, e os dados da entrevista gravados em áudio serão identificados por meio de código numérico gerado pela pesquisadora, correspondente ao seu TCLE e, após sua transcrição a entrevista será apagada.

O benefício esperado para o pesquisador é o reconhecimento em matéria do tema de estudo, ao se identificar e descrever as concepções sobre as questões a serem investigadas. E, isto, trata-se de uma oportunidade de estar desenvolvendo um trabalho de cunho científico e que culminará em dados importantes sobre a população a ser estudada, gerando assim conhecimento a respeito do uso das tecnologias da informação e comunicação aplicados em sala de aula no Ensino Superior. Os resultados obtidos na pesquisa também beneficiarão a comunidade científica como referência para posteriores trabalhos.

Contudo, vale ressaltar que apenas ao final da pesquisa serão extraídas conclusões definitivas com relação aos objetivos deste estudo.

RUBRICA DO PESQUISADOR

RUBRICA DO SUJEITO DE PESQUISA

SIGILO E PRIVACIDADE

Estou ciente de a minha privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificá-lo, será mantido em sigilo. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pág. 2/2

AUTONOMIA

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. Também fui informado de que posso recusar a participar do meu representado no estudo, ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, este não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que vem sendo recebida.

RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO

No entanto, caso ocorra qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, tais como transporte, alimentação entre outros, haverá ressarcimento dos valores gastos. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são José Ricardo e Souza Mafra/UFOPA (telefone 093 98117-9707, e-mail: jose.mafra@ufopa.edu.br) e Ana Paula Maffezzolli/UFOPA (telefone 093 99124-9343, e-mail: gilsonpedrosantos@gmail.com).

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Dados do participante da pesquisa	
Nome:	
CPF:	

Itaituba/PA, ____ de _____ de ____.

Assinatura do participante da pesquisa

Ana Paula Maffezzolli
Pesquisadora

USO DE IMAGEM E VOZ

AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao pesquisadores, a utilização de imagem, fotos, vídeos, gravação em áudio das entrevistas, dentre outros, em todos os meios de divulgação possíveis, quer sejam na mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros), televisiva (propagandas para televisão aberta e/ou fechada, vídeos, filmes, entre outros), radiofônica (programas de rádio/podcasts), escrita e falada, Internet, Banco de dados informatizados, Multimídia, “home vídeo”, DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem. A presente autorização é outorgada livre e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo a autorizada em qualquer custo ou ônus.

Assinatura do participante da pesquisa

Ana Paula Maffezzolli
Pesquisadora

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS DOCENTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

Título da Pesquisa: DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma investigação sobre o uso de tecnologias em cursos de graduação de uma instituição no município de Itaituba/PA.

Responsável pela pesquisa: Ana Paula Maffezzolli

Orientador: José Ricardo e Souza Mafra

Instituição: Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

Prezado docente, você está convidado(a) a responder este questionário que enquadra-se numa pesquisa de uma dissertação de Mestrado em Educação com o tema “DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: Uma investigação sobre o uso de tecnologias em cursos de graduação de uma instituição no município de Itaituba/PA”. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos, sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual. O questionário é anônimo. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso, solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. Na maioria das questões terá apenas de assinalar com um X a sua opção de resposta. As respostas a seguir deverão ser baseadas na docência para o curso de Bacharelado em Administração e/ou Licenciatura em Pedagogia.

DADOS PESSOAIS

1) Qual seu gênero?

a) () Masculino

b) () Feminino

c)

2) Qual sua idade? _____

3) Você atua a quanto tempo como docente no ensino superior nesta IES? ____ ano(s) ____ mês(es)

4) Qual sua formação acadêmica inicial?

a) Graduação

Em que área? _____

Licenciatura () Bacharelado ()

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

5) Qual sua formação em pós-graduação?

a) Especialização Lato Sensu

Mestrado

Em que área? _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

b) Especialização Stricto Sensu

Em que área? _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

c) Especialização Stricto Sensu Doutorado

Em que área? _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

6) Quais disciplinas você leciona atualmente na IES no curso de Administração e/ou Pedagogia e qual a carga horária semanal de aulas?

Carga horária semanal: _____ horas

7) Qual sua carga horária total de atuação na IES como docente? _____ horas. Você exerce outra função além da docência? Qual? _____

8) Você possui computador/notebook e/ou recurso tecnológico similar? (Pode assinalar mais de uma alternativa)

a) () Sim, em casa

b) () Sim, na IES

c) () Sim, no trabalho fora da IES
amigos

d) () Sim, utilizo computador de

e) () Não tenho computador

9) Se possui os recursos tecnológicos citados na pergunta de número doze, com que frequência costuma utilizar o computador/notebook e/ou recurso tecnológico similar?

a) () Diariamente

b) () Até três vezes por semana

c) () Até duas vezes por semana

d) () Uma vez por semana

e) Outro. _____

10) Você possui acesso à internet?

a) () Sim, somente em minha residência

b) () Sim, somente no ambiente de trabalho fora da IES

c) () Sim, somente na IES

d) () Sim, tenho acesso em todos os ambientes de trabalho e em minha residência

e) () Não possuo acesso à internet

11) Se sim, com que frequência costuma utilizar a internet?

a) () Diariamente

b) () Até três vezes por semana

c) () Até duas vezes por semana

d) () Uma vez por semana

e) Outro. _____

E, para quais atividades utiliza a internet?

Atividades	Nunca	Rara mente	Mensal mente	Semanal mente	Diariamente
Diversão (jogos, etc.)					
Acesso a redes sociais (<i>Facebook</i> , <i>Instagram</i> e outros)					
Busca de conhecimentos					
Troca de e-mails					
Realizar pesquisas					
Preparar aulas					
Ações pedagógicas em sala de aula					
Acesso ao sistema bancário, e outros					
Publicação de artigos, livros, etc.					

12) Com relação a sua prática docente, você utiliza o computador para quais atividades listadas abaixo? (Assinale quantas alternativas forem necessárias).

- a) () Preparar aula
 b) () Preparar slides para as aulas
 c) () Distribuir material via e-mail para os alunos
 d) () Apresentação das aulas
 e) () Desenvolver fórum, lista de discussão ou *chat* com os alunos
 f) () Pesquisa na internet para a busca de conhecimentos
 g) () Outros. _____
 h) () Não utilizo. Porquê? _____

13) Você utiliza alguma das ferramentas listadas abaixo, durante suas aulas com os alunos? (Assinale quantas alternativas forem necessárias).

- a) () Não uso tecnologia durante as aulas
 b) () Computador
 c) () *Software* educativo. Qual? _____
 d) () Jogos educacionais e/ou de simulações. Qual? _____
 e) () Editor de textos. Qual? _____
 f) () Planilha eletrônica. Qual? _____
 g) () Banco de dados. Qual? _____
 h) () Projeto multimídia/Slides para apresentação.
 i) () Internet. Como? _____
 j) () Página de *Blog*.
 k) () E-mail.
 l) () Sala de bate papo. Como? _____
 m) () Redes sociais. Como? _____
 n) Outros. Especifique: _____

14) Com que frequência você participa de curso de aperfeiçoamento para a utilização de Tecnologia de Informação e Comunicação-TIC em sala de aula?

- a) () Nunca participei
 b) () Já participei uma vez. Em que ano? _____
 c) () Já participei algumas vezes. Em que ano? _____
 d) () Participo semestralmente
 e) () Participo anualmente

15) De forma geral, como você classifica seus conhecimentos em informática com relação ao uso das ferramentas descritas abaixo: (marque um X na opção que mais se identifica quanto ao seu conhecimento sobre as opções de ferramentas)

Ferramentas	Grau de conhecimento				
	Nenhum	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
Edição de textos – <i>Word</i> ou similares					
Apresentação – <i>Power Point</i> ou similares					
Planilhas – <i>Excel</i> e similares					
Blogs, Chats, Fóruns					
Facebook, Instagram, etc.					
Criação e edição de vídeos					
Aplicativos educacionais					
Simuladores					
Jogos					
E-mail					

AVA's (Ambiente Virtual de Aprendizagem)					
Multimídia					

16) Você utiliza espaço virtual de aprendizagem-AVA para disponibilizar aos alunos arquivos com materiais a serem usados nas aulas?

- a) () Não. Porquê? _____
 b) () Sim. Qual? _____

17) Os recursos listados abaixo estão disponíveis na IES em que atua?

Recursos	Sim	Não
Quadro branco de escrever		
Lousa digital		
Computador disponível para uso do professor		
Projektor multimídia (Data Show)		
Tv e Dvd		
Internet (wifi)		
Jogos educacionais ou simulados		
Laboratório de informática		
Ambientes virtuais (<i>moodle</i> e outros)		

A IES possui alguma tecnologia que não foi citado na lista acima? Qual? _____

18) Você acredita que as técnicas que envolvam tecnologia em sala de aula favorecem a aprendizagem do aluno?

- a) () Favorecem totalmente
 b) () Favorecem parcialmente
 c) () Nem favorece nem desfavorece
 d) () Desfavorece parcialmente
 e) () Desfavorecem totalmente

19) Qual a importância, em sua opinião, sobre a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula?

- a) () Extrema importância
 b) () Muita importância
 c) () Média importância
 d) () Pouca importância
 e) () Nenhuma importância

20) Você acredita que sua formação acadêmica o(a) preparou para utilizar tecnologias no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula?

- a) () Não
 b) () Sim. Como? _____

21) Você se sente pressionado e/ou ameaçado pelo avanço das tecnologias e sua utilização em sala de aula?

- a) () Não
 b) () Sim. Porque? _____

22) Para você, quais as vantagens no uso de tecnologias e mídias digitais no processo de ensino e aprendizagem?

23) Quais as principais dificuldades que você encontra com relação ao uso de tecnologias e mídias digitais no processo de ensino e aprendizagem?

24) Quais sugestões você daria para a IES quanto a disponibilização e/ou incentivo do uso de tecnologias na sala de aula?

Muito Obrigado por sua colaboração!

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Roteiro de perguntas aplicada na socialização docente.

- 1) No PPC dos cursos a IES afirma que dá suporte na elaboração de planos de ensino e orientação no processo pedagógico utilizado em sala de aula. Como se dá essa orientação?

- 2) Você tem tempo disponível para planejar/preparar aulas com a utilização de TIC?

- 3) Qual seria o principal objetivo quanto a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula? você consegue atingir esse objetivo quando utiliza tecnologias em suas aulas?

- 4) Você acredita que poderia aprimorar a forma de utilização de tecnologias em sala de aula? Se sim, como procederia?

- 5) Se a IES ofertasse uma especialização e/ou aperfeiçoamento na utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino Superior, estaria disposto(a) a participar?